

## الباب الرابع

### التعبير

منزله بين فروع اللغة :

يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية ، وغيره وسائل مساعدة معينة عليه .  
فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية . وألوان المعرفة والثقافة ، وكل هذا أداة للتعبير ،  
والمحفوظات والنصوص — كذلك — منبع للثروة الأدبية . وذلك يساعد على إجادة الأداء ،  
وجمال التعبير . والقواعد وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ في التعبير . والإملاء وسيلة  
لرسم الكلمات رسماً صحيحاً ، فيُفهم التعبير الكتابي على صورته الصحيحة . . . . . وهكذا .  
والتعبير يستمد أهميته من عدة نواح ، أهمها :

١ — أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات ؛ لأنه وسيلة الإفهام . وهو أحد  
جانبي عملية التفاهم .

٢ — أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره . وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين  
الأفراد .

٣ — أن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الأطفال . وتكرار إخفاقهم يترتب  
عليه الاضطراب . وفقد الثقة بالنفس . وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري .

٤ — أن عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص . وضياح الفائدة . ومن  
صور هذا — مثلاً — أن يكتب تلميذ الإعلان الآتي ويلقعه بالمدرسة :

« ضاع مني كتاب . ومن يجده يردده إلى مشكوراً » . محمد .

فلا شك أن هذا إعلان قاصر . تعوزه الدقة . وهو بهذه الصيغة لا ينهض بتحقيق  
الغاية المرتبطة به . والدقة تقتضى ذكر اسم الكتاب . وذكر الأماكن التي يظن أنه فقد  
فيها ، وقد يكون من المناسب — أيضاً — ذكر اليوم الذي ضاع فيه . ولا بد — كذلك —  
من أن يكون الإمضاء كاملاً كاشفاً عن صاحبه اسماً وفرقة .

وفي مواقف حيوية أخرى تظهر أهمية الدقة في التعبير :

(أ) يقابلك شخص في الطريق ، فيستوقفك ؛ ليسألك عن شيء يريد ، كعنوان شخص ، أو اسم شارع ، أو مسار لإحدى وسائل النقل إلى مكان معين ، وقد ينطق هذا الشخص في سؤاله بجمل كثيرة ، ويستهلك وقتاً طويلاً ، ومع ذلك لا تستطيع أن تفهم منه شيئاً ؛ لأن كلامه تعوزه الدقة والتحديد ، فتضطر إلى أن تتخلص من هذا الموقف بقولك : لا أعرف .

وإذا أبت عليك الشهامة والمروعة إلا أن تترفق بهذا الضال الخائر ، قلت له : ماذا تريد ؟ أو ماذا تقول ؟ كأنه لم يقل شيئاً ، أو كأن مقاله ليس له حساب في معرض الفهم والإفهام .

(ب) وتقف أمام شباك التذاكر في إحدى دور الخيالة . فلا يكتفي منك العامل بأن تقول له : أريد تذكرة . بل لا بد أن تحدد في طلبك قيمة التذكرة التي تسمح بها ميزانيتك ، والمكان الذي تؤثر فيه أن يكون مقعدك ، وموعد الحفلة التي تريد مشاهدتها ؛ وإلا اضطرت العامل إلى أن يسألك . فتستهلكا معاً وقتاً أطول مما يجب .

(ج) ومن الناس من تدخل دقة التعبير في مقاييس كفاياتهم ، وعوامل نجاحهم : كالمعلمين ، والمحامين . ووكلاء النيابة ، والمذيعين ، ومندوبي الصحافة ، وموظفي الاستعلامات ، ونحوهم .

الغرض من درس التعبير :

١ - تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم . أو عما يشاهدونه ، بعبارة سليمة صحيحة .

٢ - توسيع دائرة أفكارهم ؛ وقد يظن بعض المدرسين أن هذا الغرض يصعب تحقيقه في حصة التعبير على نطاق واسع . بحجة أن الأفكار إنما يكتسبها التلاميذ بالقراءة المتصلة والاطلاع المستمر ، والخبرات المتجددة في المجالات الحيوية المختلفة ، وبغير ذلك من الوسائل .

ونحن - مع تسليمنا بهذه الحجة - نستطيع في حصة التعبير الشفوي أن نزود التلميذ بالقدرة على معالجة الفكرة بنوع من التفصيل والاستيفاء والإحاطة . وعلى توليد المعاني

الجزيئية المتصلة بفكرة أساسية عامة ، كأن نعلمهم أن يذكروا الأسباب التي تؤيد ما يقررونه من أحكام ، وأن يذكروا النتائج التي تترتب على موقف معين ، وأن يضرّبوا أمثلة يوضحون بها أقوالهم ، وأن يلجئوا إلى عرض الموازنات الكاشفة الموضحة ، وأن يستعينوا في تعبيرهم بما يصلح من معلوماتهم في المواد المختلفة . . إلى غير ذلك من ضروب الافتتان والتصرف في نواحي القول . وألوان التعبير .

٣- تزويدهم بما يعوزهم من المفردات والتراكيب ، على أن يكون ذلك بطريقة طبيعية ، وسنوضح هذه الطريقة في موضع آخر .

٤- تعويدهم التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار ، وربط بعضها ببعض .

٥- إعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان ، والقدرة على الارتجال .

### أسس التعبير :

نقصد بهذه الأسس طائفة من المبادئ والحقائق ، التي ترتبط بتعبير التلاميذ ، وتؤثر فيه ، وتفهم هذه المبادئ ، والإيمان بها يساعد على نجاح المدرسين في دروس التعبير ، من حيث اختيار الموضوعات الصالحة للملأمة ، واتباع الطرق المثلى في التدريس ، وهذه الأسس أنواع ثلاثة :

أسس نفسية ، وأسس تربوية ، وأسس لغوية .

### الأسس النفسية :

١- ميل الأطفال إلى التعبير عما في نفوسهم ، والتحدث مع والديهم وإخوتهم وأصدقائهم ، ويبدو هذا الميل في حرص الطفل على أن يحدث أباه فيما شاهداه معاً في دار الخيالة ، أو في حفلة ، أو زيارة ، أو سفر ، أو نحو ذلك ، ويستطيع المدرس أن يستغل هذا الأساس النفسي في علاج الأطفال الذين يحجمون عن المشاركة في درس التعبير ، ويتمهيون مواقفه .

٢- ميل الأطفال إلى المحسات ، ونفورهم من المعنويات . ومراعاة هذا المبدأ تفيد في تخير الموضوعات الملأمة للتلاميذ في المراحل المختلفة ، وفي الاستعانة بالصور والنماذج في أثناء الدرس .

٣ - ينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع والحافز ، وكانوا في موقف يتوافر فيه التأثير والافتعال . ولهذا نلاحظ إخفاق الرسائل في كراسات الإنشاء ، ونجاح هذه الرسائل في صناديق البريد ، فقد يكلف المدرس تلميذه أن يكتب رسالة إلى والده ، يطلب فيها نقوداً ؛ ليشتري بها ملابس للشتاء ، فيكتب التلميذ كلاماً غثاً رقيقاً ، فإذا استبد به البرد ، وثقلت وطأته عليه . وملاؤه الشعور بالحاجة إلى الملابس الواقية ، أسرع فكتب إلى والده رسالة ؛ لهذا الغرض نفسه ، فيجىء كلامه معبراً مبيناً ، له حظ من الترابط والإحكام ، وتعليل ذلك ميسور ، فالتلميذ في الحالة الأولى إنما يكتب لإرضاء للمدرس ، وانقياداً له ، دون تأثير أو انفعال ، ولكنه في الحالة الثانية يكتب بدافع يحفزه . ولغرض يريد تحقيقه ، ومثل هذا يقال في وصف رحلة ، يكتبه تلميذ تخيلاً ؛ ليستوفي واجباته المدرسية ، ويكتبه هذا التلميذ عقب عودته من رحلة ، امتلأت بها نفسه .

٤ - في أثناء محاولة التعبير يقوم الذهن بعدة عمليات عقلية ، فيها كثير من العسر والتعقيد ، وهذه العمليات - على كثرتها - تنول إلى عمليتين ، هما : عملية التحليل ، وعملية التركيب ، ويقصد بعملية التحليل رجوع التلميذ إلى ثروته اللغوية ، وما يشتمل عليه قاموسه من المفردات ؛ لبتخير من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته .

ويقصد بعملية التركيب تأليف العبارة المطلوبة من تلك الألفاظ ، هاتان العمليتان تمان معاً . وتمضيان في سرعة ويسر عند الكبار ، ولكن بالنسبة للأطفال الصغار تتطلبان جهداً ووقتاً ؛ ولهذا يجب على المدرسين أن يأخذوا أطفالهم بالرفق والأناة . وأن يتذكروا أن الطفل يعاني صعوبات كبيرة في محاولته التعبير ؛ لقلته زاده اللغوى ، وفقره من المفردات التي تسعف في هذا الموقف . ولقلة خبرته بطرق نظم الكلام . وتأليف الجمل على النظام السليم .

وكلما نما الطفل زاد محصوله اللغوى . وزادت خبرته بتأليف الكلام . فيستطيع أن يعبر في سرعة وسهولة ، كما يستطيع أن يعبر بتعبيرات مختلفة ، في كثير منها جمال وبلاغة ؛ وذلك لاتساع ثروته اللغوية ، وتمرسه بكثير من الأساليب والأنماط المختلفة في الأداء .

٥ - غلبة الحجل والتهيب على بعض التلاميذ ، ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم ، وأخذهم باللين والصبر ، ولا ينبغي أن يئس المدرس من علاج هؤلاء ، بل يجب أن

يأخذ بأيديهم ، ويقضى على عوامل النقص فيهم .

٦ - المحاكاة والتقليد : يعتمد في تعلم اللغة على المحاكاة والتقليد ، والطفل لم يفهم لغة والديه إلا بطريق المحاكاة والتقليد ؛ ولهذا يجب أن يحرص المدرسون على أن تكون لغتهم في الفصل لغة سليمة جديرة بأن يحاكيها التلميذ .

وما يؤسف له أن المدرسين يستهينون بهذا الواجب . فيستعملون اللغة العامية في تدريسهم حتى في دروس التعبير الشفوي .

### الأسس التربوية :

١ - الحرية : فهي من مبادئ الأديان السماوية ، ومن مقومات الحياة « الديمقراطية » مادامت لا تتعارض مع النظام المطلوب ، أو مع حقوق الغير . ومن حق التلميذ أن يمنح نصيبه من الحرية في درس التعبير :

( أ ) فنترك له الحرية - أحياناً - في اختيار الموضوع الذي يجب أن يتحدث أو يكتب فيه .

( ب ) كما نترك له الحرية في عرض الأفكار التي يريدتها . أو التي نلقتة إليها ؛ فيدركها ويحسها في نفسه . دون فرض أو تقييد .

( ج ) ويكون حرّاً - كذلك - في العبارات التي يؤدي بها هذه الأفكار فلا نفرض عليه عبارات معينة ، يرفع بها كلامه .

٢ - ليس للتعبير زمن معين ، ولا حصة محددة ، بل هو نشاط لغوي مستمر ، يجب على المدرس أن ينتهز له كل فرصة ، وأن يبني له نصيباً من كل حصة :

فجماله في حصة القراءة إجابة التلاميذ عما يوجه إليهم من أسئلة فيما قرءوه ، أو في الصورة التي أمامهم في الكتاب ، وكذلك تلخيص المقروء ونقده .

ومجاليه في درس النصوص شرح المعنى . ونقد النص وتدوقه . ومجاليه في درس الإملاء الإجابة عن أسئلة توجه إلى التلاميذ في القطعة بعد أن يستمعوا إليها ، وفي درس القواعد فرصة للتدريب على التعبير ، فالقطعة التي تختار منها الأمثلة . يجب مناقشة معناها أولاً .

وهذا لون من ألوان التعبير ، وفي الأبيات الشعرية ، والأمثلة الأدبية التي تستخدم في التطبيق مجال للتدريب على التعبير ، وذلك بشرح معناها ، وكذلك درس البلاغة . وجميع

المواقف التي يقفها مدرس اللغة من تلاميذه ، حتى درس الخط . يمكن اتخاذ مادته

أساساً لمناقشات معنوية تطلق ألسنة التلاميذ بالتعبير .

٣- الطفل لا يمكنه التعبير عن شيء إلا إذا كان له علم سابق بهذا الشيء ؛ ولهذا يضيق التلاميذ ببعض الموضوعات ، ويصفونها بأنها مقفلة ، أو ضيقة ، أو مظلمة ، وإذن ينبغي أن نختار الموضوعات المتصلة بأذهان التلاميذ .

### الأسس اللغوية :

- ١- قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ ؛ وهذا يستوجب العمل على إتمام هذا المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع .
- ٢- التعبير الشفوي أسبق من التعبير الكتابي .
- ٣- مزاحمة اللغة العامية ، ويمكن الاستعانة بالأغاني الرفيعة والأناشيد والقصص في تزويد التلميذ باللغة الفصيحة ، وذلك بالإضافة إلى القراءة والاستماع .

### أنواع التعبير

التعبير نوعان : تعبير شفوي ، وتعبير كتابي .  
فالتعبير الشفوي هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي ، والتعبير الكتابي هو ما يعرف باسم الإنشاء التحريري .

### التعبير الشفوي :

تبدو أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره ، والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة ، ومن مشكلاته في الميدان المدرسي مزاحمة اللغة العامية ، وغلبتها على ألسنة التلاميذ ، وللتعبير الشفوي صور كثيرة ، نعرض بعضها فيما يلي :

- ١- التعبير الحر .
- ٢- التعبير عن الصور التي يجمعها التلاميذ . أو يعرضها عليهم المعلم ، أو الصور التي يكتب القراءة .
- ٣- التعبير الشفوي عقب القراءة ، بالمناقشة والتعليق والتلخيص والإجابة عن الأسئلة .

٤ - استخدام القصص في التعبير بالصور الآتية :

- (١) تكميل القصص الناقصة
- (ب) تطويل القصص القصيرة .
- (ج) سرد القصص المقروءة أو المسموعة
- (د) التعبير عن القصص المصورة .
- ٥ - حديث التلاميذ عن حياتهم ونشاطهم داخل المدرسة وخارجها ( حصص الألعاب ، والرسم ، والأشغال . والحفلات ، والرحلات ، والمباريات ، ونحو ذلك ) .
- ٦ - مملكة الحيوان والنبات والطير .
- ٧ - الحياة : طبيعتها وأعمال الناس فيها ، وما يجدر فيها من الأحداث ( الحدائق - المزارع - الصحارى - مظاهر الفصول المختلفة - البيئات - الفلاح - ساعي البريد - الجندى ) . . .
- ٨ - الموضوعات الخلقية والاجتماعية والوطنية والاقتصادية .
- ٩ - الخطب والمناظرات .

### التعبير الكتابي :

- هو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره . ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية ، والحاجة إليه ماسة في جميع المهن ، ومن صوره .
- ١ - كتابة الأخبار : لاختيار أحسنها . وتقديمه إلى صحيفة الفصل . أو مجلة المدرسة .
- ٢ - جمع الصور والتعبير الكتابي عنها . وعرضها في الفصل ، أو في معرض المدرسة .
- ٣ - الإجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة .
- ٤ - تلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة .
- ٥ - تكملة القصص الناقصة ، وتطويل القصص الموجزة .
- ٦ - تأليف قصص في غرض معين . أو في أي غرض يختاره التلميذ .
- ٧ - تحويل القصة إلى حوار تمثيلي .
- ٨ - كتابة المذكرات واليوميات والتقارير .
- ٩ - كتابة الرسائل للاستئذان في زيارة الأماكن المختلفة . أو للدعوة إلى حفلة ،

أو لتأدية واجب اجتماعي في مناسبات الشكر ، أو التهنية ، أو التعزية ، أو نحو ذلك من الأغراض الحيوية .

١٠ - الكتابة في الموضوعات الأخرى الحسية أو المعنوية ، التي أشرنا إليها في صور التعبير الشفوي ، على أن يتخيرها المدرس مناسبة للتلاميذ ، في النواحي الاجتماعية ، والقومية ، والاقتصادية ، والأدبية ونحوها .

١١ - إعداد الكلمات لإلقائها في مناسبات مختلفة .

١٢ - نثر الأبيات الشعرية .

١٣ - كتابة محاضر الجلسات والاجتماعات .

### التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي

إذا عرضنا الصور السابقة للتعبير الشفوي ، والتعبير الكتابي ، وما يماثلها ، تبين لنا أن التعبير اللغوي ، إما أن يكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض ؛ لتنظيم حياتهم ، وقضاء حاجاتهم ، ويسمى هذا النوع « التعبير الوظيفي » مثل المحادثة ، والمناقشة ، والأخبار ، وإلقاء التعليمات ، والإرشادات والإعلانات ، وكتابة الرسائل والتقارير ، والمذكرات والنشرات . . . ونحو ذلك .

وإما أن يكون الغرض منه التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة مثيرة ، هي الأداء الأدبي ، ويطلق على هذا النوع « التعبير الإبداعي أو الإنشائي » مثل كتابة المقالات ، وتأليف القصص ، والتمثيلات ، والتراجم ، ونظم الشعر . وهذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث ، فالأول يحقق له حاجته من المطالب المادية والاجتماعية ، والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته .

وعلى هذا الأساس ينبغي تدريب التلاميذ على هذين النوعين من التعبير ، وإعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة ، التي تتطلب كل نوع منهما .

ومن وسائل هذا التدريب ، وهذا الإعداد ، ألا تقتصر في موضوعات التعبير على النوع الإبداعي ، كما نرى الآن في المدارس ، بل لا بد أن يكون للتعبير الوظيفي نصيب كاف من الموضوعات ، ومن فرص التدريب :

في المدارس التجارية مثلاً ، ينبغي أن يلاحظ المدرس أن تلاميذه — بعد تخرجهم — سيعملون ، أو سيعمل أكثرهم في المصارف ، والشركات ، والمؤسسات ونحوها ، وستوكل إليهم أعمال كتابية وفنية ، تتطلب القدرة على كتابة المذكرات والتقارير والرسائل والبرقيات واللافتات والإعلانات ، والإرشادات ، وعلى تلخيص التقارير المطولة ، وتبويبها ، والتعليق عليها ، ونحو ذلك ؛ وإذن يجب تدريب التلاميذ في هذه المدارس على تلك الأنواع المختلفة من التعبير الوظيفي .

وفي المدارس النسوية ، تؤخذ الطالبات بألوان كثيرة من الفنون العملية النسوية ، كالنطريز والطهي ، والتدبير المنزلي والموسيقا ، والأشغال المختلفة .

وللتعبير اللغوي وظيفة في تسجيل هذا النشاط وتقويمه ، وتقديم الاقتراحات الخاصة به ، وتلخيص ما كتب عنه ، أو بعبارة أخرى ، لاستغنى طالبات هذه المدارس عن اتخاذ التعبير اللغوي الوظيفي أساساً في التنظيم الحيوي لهذا اللون من النشاط ، الذي يمارسه في المدرسة .

ودور المعلمين والمعلمات تعد الطلاب والطالبات للتدريس بالمدارس الابتدائية ؛ وأكثر هذه المدارس منبث في القرى والبيئات المختلفة ، البعيدة عن المدن ، ومدرسو هذه المدارس مطالبون — بحكم عملهم وصلتهم بهذه البيئات — بأن يسهموا في خدمة البيئة الاجتماعية ، وهذا يتطلب قدرتهم على كتابة التقارير ، وتقديم المقترحات ، وإعداد المذكرات ، وإدارة المناقشات في الندوات المختلفة ، وصياغة الإرشادات وغير ذلك من فنون التعبير الوظيفي .

وكذلك يحتاج طلبة المدارس الزراعية والصناعية إلى التدريب على التعبير الوظيفي . وقد لاحظنا — مع الأسف — أن كثيراً من مدرسي هذه المدارس التي ضربنا المثل بها ، لا يراعون هذه الناحية ، فلا يدربون تلاميذهم على التعبير الوظيفي ، ويقصرون موضوعات التعبير على اللون الإبداعي التقليدي ، وقل أن تجد مدرساً ينقل من المدارس الإعدادية أو الثانوية إلى هذه المدارس ، ويفطن إلى أن مالمديه من موضوعات التعبير ، في كراسات الإعداد ، التي يحتفظ بها من سنوات مضت — أصبح أكثره لا يصلح للتلاميذ أو التلميذات في هذه المدرسة الجديدة ، التي نقل إليها ، وأن الحاجة تدعو إلى استخدام الموضوعات الوظيفية في تدريب التلاميذ والتلميذات على التعبير .

## مراحل التدريب على التعبير

### أولاً : في المدارس الابتدائية

يمكن تقسيم المرحلة الابتدائية في هذا التدريب ثلاث حلقات ، هي الحلقة الأولى ، وتشمل الصفين الأول والثاني ، والحلقة الثانية ، وتشمل الصفين الثالث والرابع ، والحلقة الثالثة ، وتشمل الصفين الخامس والسادس .

#### ( ١ ) الحلقة الأولى :

يقتصر التدريب في هذه المرحلة على التعبير الشفوي ؛ لأن التعبير الكتابي يستوجب نوعاً من المهارة الكتابية ، والطفل في هذه المرحلة تعوزه هذه المهارة ، وينبغي استغلال ما فطر عليه الطفل .

١ - فهو يميل إلى التعبير عما يحسه أو يشاهده ، أو يتأثر به في ألعابه ، ونواحي نشاطه ؛ ولهذا تختار موضوعات المحادثة من هذه النواحي : كاللعب والمشاهدات في البيت والشارع والمدرسة ، والحفلات والزيارات والرحلات ، والهدايا والطيور ، والحيوانات وأدوات الطعام ، ووسائل الانتقال ، ونحو ذلك .

٢ - والطفل يميل إلى الصور ؛ ولهذا تستخدم الصور الملونة المعبرة مادة لتدريب الأطفال على الحديث ، وذلك بطريق الأسئلة .

٣ - ويميل الطفل - كذلك - إلى سماع القصص وسردها ؛ ولهذا كانت القصص القصيرة ، الواضحة المشوقة ، أداة صالحة لتدريب الأطفال على الحديث ، والانطلاق في التعبير .

٤ - والطفل ميال بطبعه إلى الحديث عن عمله ، وإلى إلقاء الأخبار ؛ ولهذا كان التعبير الحر من خير ما يلائم الأطفال ، في التدريب على التعبير .

#### ( ب ) الحلقة الثانية :

يُدرَّب الأطفال في هذه الحلقة على التعبيرين : الشفوي والكتابي ، أما التعبير الشفوي فيسير على نمط الحلقة الأولى ، من حيث اختيار الموضوعات وألوان التعبير ، ولكن

بصورة أوسع ، وأسلوب أرقى ؛ وذلك لا تساع أفق الطفل ، ونمو أفكاره ، وتقدم ملاحظته ، وزيادة محصوله اللغوى .

وأما التعبير الكتابى فيدرّب عليه الأطفال فى هذه الحلقة بطرق كثيرة ، مثل :

١- استعمال كلمات فى جمل تامة ، ويحسن اختيار هذه الكلمات مما يعرفه الأطفال ، ويستعملونه فى حياتهم ، أو مما ورد فى الموضوعات التى قرعوها ، ويستطيع المدرس ، فى هذا اللون من التدريب أن يأخذ الأطفال بأنواع من السلوك الحميد ، بالإضافة إلى تدريبهم على التعبير الكتابى ، وذلك باختيار بعض الكلمات التى ترد فى معارض التوجيه الخلقى والسلوكى مثل كلمة : النظافة - الفقير - يحترم - البطل - يعنى - يرتب - الصادق - جمهورية مصر العربية .

٢- تكملة جملة ناقصة بوضع كلمة يختارها الطفل من كلمات أمامه ، أو يأتى بها من عنده ، ويسير المدرس بالتدرّج فى هذه الطريقة ، فيعرض على الطفل أولاً جملة تنقص كلمة ، ثم يتدرّج فى إطالة الجملة ، وحاجتها إلى كلمتين أو أكثر .

٣- الإجابة عن أسئلة عامة متنوعة ، أو عن أسئلة فى موضوع قرأه الأطفال .

٤- ترتيب قصة تعرض أجزاءها على الأطفال غير مرتبة .

٥- التعبير عن الصور .

٦- كتابة العبارة بعد تغيير بعض كلماتها بكلمات تقابلها ؛ لاستقامة المعنى ، مثل : « فى الشتاء يشتد البرد ، ويلبس الناس ملابس ثقيلة ، ويظهر من الفواكه البرتقال واليوسنى » .

ويطالب الطفل بأن يضع كلمة « الصيف » بدل كلمة « الشتاء » وأن يغير مايجب تغييره فى الجملة .

٧- كتابة بعض الجمل عن عمل يقوم به الطفل ، أو عن شىء يشاهده .

٨- تلخيص قصة قصيرة قرأها الطفل أو سمعها .

٩- تكوين أسئلة لإجابات مختلفة .

### الحلقة الثالثة :

يدرّب التلاميذ فى هذه الحلقة على نوعى التعبير ، فى التعبير الشفوى يدربون على الأنواع المختلفة المناسبة ، التى أشرنا إليها سابقاً ، على ألا يكون منها الموضوعات المعنوية :

لبعدها عن حياتهم .

وفي التعبير الكتابي تتبع الطرق الآتية وما يماثلها :

(١) الإجابة عن عدة أسئلة في موضوع قرءوه ، وينبغي أن يكون بعض هذه الأسئلة من النوع المباشر ، الذي لا يحتاج إلى جهد عقلي ، وبعضها يتطلب نوعاً من التفكير .

(ب) تلخيص قصة قرءوها أو سمعوها .

(ج) ملء الأماكن الخالية من قصة أو موضوع بكلمات أو عبارات مناسبة ،

مثل :

كان رجل أعمى . . . في طريق ، في ليلة . . . ، وكان في يده مصباح مضىء ، فسأله أحد . . . وقال له : لماذا . . . مصباحاً مضيئاً وأنت لا تنتفع به ؟ فتألم . . . وقال : إنني أحمله . . . فلا يصطدم بي أحد ، وما أحسن أن يفكر . . . قبل . . . ينطق ؛ فعرف . . . أنه أخطأ في حق . . . واعتذر له ، فقبل الأعمى . . .

(د) تكملة قصة ناقصة ، كأن يوضع أمامهم الجزء الأخير منها ، ويطلبوا بكتابة

الجزء الأول مثل :

« وصفق الناس ؛ إعجاباً بشجاعة الكشاف ، ومدحوه لمروءته » أو يوضع أمامهم

الجزء الأول من القصة ، ويطلبوا بكتابة الجزء الأخير ، مثل :

عزم جماعة من التلاميذ على أن يتزهوا في إحدى الحدائق يوم شم النسيم ، فاتفقوا على أن يتلاقوا في مكان معلوم صبيحة هذا اليوم . . .

(هـ) كتابة بضعة أسطر في موضوع . كوصف بعض الأشياء ، أو بعض الأعمال ،

أو بيان فوائدها ، أو التعبير عن نشاط التلاميذ ، أو غيرهم في المجالات المختلفة .

(و) تأليف قصة مع الاستعانة ببعض المفردات والتراكيب مثل : عامل فقير -

انقطع عن العمل - ذهب إلى طبيب - وصف له العلاج اللازم - عجز عن شراء

الدواء - أرسل الطبيب إلى العامل - تحسنت صحته .

ثانياً : في المدارس الإعدادية :

يُدرَّب التلاميذ في هذه المرحلة على التعبير الشفوي والتعبير الكتابي. ففي التعبير الشفوي،

يمكن توسيع دائرة الموضوعات . بأن تشمل جميع الصور السابقة : ما عدا الموضوعات

المعنوية ، أو البعيدة عن أفكار التلاميذ .  
وفي التعبير الكتابي :

١ - يمكن تكليف التلاميذ أن يكتبوا في موضوع سبق التحدث فيه شفويًا ، كما يمكن مطالبهم بالكتابة في موضوع لم يسبق شرحه ، أو في موضوع يتصل بما سبق شرحه .  
٢ - وفي هذه المرحلة أيضاً يمكن تعدد الموضوعات ؛ ليختار منها التلميذ ما يميل إلى الكتابة فيه .

٣ - وينبغي أن يؤخذ التلاميذ بترتيب الأفكار ، وسلامة المنطق ، وصحة الأسلوب ،  
٤ - ويحسن في بعض الموضوعات أن يوجهوا إلى قراءة ما كتب عنها في الصحف أو المجلات أو الكتب ؛ ليستعينوا به في كتابتهم .  
٥ - ويحسن - كذلك - ربط الموضوعات الكتابية ببعض مظاهر النشاط المدرسي ، وبخاصة النشاط اللغوي ، كصحيفة الفصل ، وما يلقي في الإذاعة المدرسية ، ونحو ذلك .

### ثالثاً : في المدارس الثانوية :

يستطيع التلاميذ في هذه المرحلة أن يعالجوا الموضوعات النقدية والمعنوية ، كالأجتماعية والسياسية والاقتصادية والنفسية ، إلى غير ذلك ، كما يمكنهم التمرن على الخطابة والمناظرة ، وكتابة التقارير ، وفي هذه المرحلة يتورط بعض الطلاب في أخطاء تعيب التعبير ، كالاستطرادات البعيدة ، والمقدمات الطويلة المملة ، والانحراف عن الموضوع ، والمبالغة في المعاني ، إلى غير ذلك مما يشوه أفكارهم ؛ ولذا كانت حصة الإرشاد من أوجب الحصص لعلاج هذه الأخطاء .

وفي هذه المرحلة يجب التوسع في ربط التعبير بألوان النشاط اللغوي . التي تمارس خارج الفصول ، مثل الصحافة المدرسية ، والإذاعة والتمثيل ، ونشاط الجماعة الأدبية ؛ ففي جميع هذه الميادين تدريب مثمر شائق للتلاميذ ، على ألوان التعبير ، ويمتاز هذا التدريب بأن التلاميذ يقبلون عليه بشغف ورغبة ؛ لأنه يساير ميولهم ، ويحقق ما تصبو إليه نفوسهم في هذه السن من تنمية ذاتيتهم ، وإعلان مواهبهم ؛ ولأن هذا التدريب يدفعهم إلى مواقف حيوية ، تمتلئ بها نفوسهم ، وتبرز فيها شخصيتهم ، ويحسون معها نوداً من البهجة والاستبشار ؛ إذ وقفوا موقف الرجال ، وأتوا بالجليل من الأعمال .

## طريقة تدريس التعبير الشفوي

سنتكفي هنا بشرح طريقة التدريس لثلاثة ألوان مختلفة هي : القصة ، والتعبير الحر ، والموضوعات ، وقبل هذا نرى من الواجب أن نقرر بعض المبادئ ، التي تجب مراعاتها في درس التعبير الشفوي ، وذلك بالإضافة إلى ما أسلفنا من توجيهات منبثة في موضوع « أسس التعبير » وفي موضوعات أخرى ، ومن هذه المبادئ :

١- أن يلتزم المدرس الكلام باللغة العربية السليمة ، حتى مع صغار التلاميذ ، والمدرس الماهر المخلص لن تعجزه اللغة الفصيحة التي تلائم هؤلاء الصغار ؛ ولا شك أن إثارة الفصحى في التدريس يهيئ للتلاميذ صوراً جيدة للمحاكاة ؛ فتسلم عباراتهم ، ويسمو أسلوبهم ، ويتخلّسون - رويداً رويداً - عن كثير من صور العامية وتراكيبها .  
٢- ألا يقاطع التلميذ في أثناء تعبيره ، وأن يكون نقده أو التعليق على كلامه ، بعد أن ينتهي من حديثه .

٣- أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعجزون عن تناول الموضوع ارتجالاً ، وعرضه أفكاراً مرتبة مترابطة ، ويعجزون - كذلك - عن استيفاء نواحيه الهامة ؛ ولهذا يجب أن يستخدم المدرس في هذه المرحلة طريقة الأسئلة ، على أن يتحرى في بعض أسئلته توجيه التلاميذ إلى الإجابات المطولة .

وينبغي - كذلك - ترتيب الأسئلة ، ومسايرتها لنواحي الموضوع ، بحيث تتكفل كل مجموعة من الأسئلة بتوضيح إحدى نواحي الموضوع وتدريب التلاميذ على التعبير عنها ؛ وبهذا يهيئ التلاميذ لتناول الموضوعات بالطريقة السديدة في المراحل التالية .

### القصة

تعتبر القصة من خير الوسائل لتدريب التلاميذ على التعبير ؛ لأنهم يميلون بفطرتهم إليها ، ولا يملون سماعها في أي وقت ، على أننا نشترط في القصة شروطاً تحقق الغاية منها ، ومن هذه الشروط :

١- أن تكون مثيرة مشوقة ، ولعل عنصر الخيال من مقومات التشويق وبخاصة

للأطفال .

- ٢- أن تكون طريفة جديدة ، يسمعا التلميذ لأول مرة .  
 ٣- أن تكون ملائمة للتلاميذ من حيث الفكرة واللغة ، فلا تثقلها الأفكار الفلسفية ، أو الأخييلة البعيدة ، ولا تشوب لغتها المفردات الوعرة الغريبة .  
 ٤- أن تكون ذات مغزى خلقى أو فكرى أو اجتماعى أو نحو ذلك .  
 ٥- أن تكون مناسبة للتلاميذ من حيث الطول والقصر ، على أنه ينبغي ألا يستغرق إلقاؤها على التلاميذ أكثر من خمس دقائق .

### خطوات الدرس :

- ١- التمهيد : ويكون بمحدث قصير ، أو أسئلة تنتهى بمشكلة تتكفل القصة بحلها ، ويمكن الاكتفاء بأن يقول المدرس للتلاميذ : سأقص عليكم قصة .  
 ٢- إلقاء القصة ، مع التأنى والوضوح ، وتمثيل المعنى ، ومراعاة المواقف المختلفة ، وما تتطلبه من ألوان الأداء والتصوير والتمثيل ، والمدرسون يتفاوتون في براعة هذا الإلقاء ، والناجح منهم من بأسر أسمع التلاميذ دون تكلف .  
 ٣- إلقاء طائفة من الأسئلة مرتبة على حسب مراحل القصة ، بحيث لوفات تلميذاً سماع القصة من المدرس ، يستطيع من تتبع هذه الأسئلة وإجاباتها أن يفهم القصة ، وتدريب التلاميذ على تنوع الإجابات ، وفي هذه المرحلة تظهر مهارة المدرس ولباقتة ولطف احتياله .  
 ومن الطرق التي يلجأ إليها المدرس لتعليم التلاميذ كيف ينوعون الإجابات ، وكيف يعبرون عن المعنى الواحد بعبارات مختلفة ، أن يبدأ لهم بعض الجمل بكلمات يختارها هو ، ويكلف التلميذ إكمال الجملة ، أو يقدم لهم كلمة يدخلها التلميذ في إجابته ، أو بغير ذلك من فنون التصرف في التعبير .  
 ٤- اختيار عنوان للقصة : فيطلب المدرس من التلاميذ أن يختار كل منهم عنواناً مناسباً ، ويناقشهم في العناوين التي يقترحونها ويثبت بعضها على السبورة مرقمة ، ثم يأخذ رأيهم فيها ، عنواناً بعد آخر ، ويثبت أمام كل عنوان عدد الأصوات التي نالها : ثم ينتخب العنوان الذي فاز بأصوات أكثر ، فيثبته على السبورة ، ويمحو ما عداه .  
 ٥- أسئلة التلاميذ بعضهم بعضاً : فيطلب المدرس من التلاميذ أن يصوغوا أسئلة

في القصة ، على أن يجيب بعضهم عن أسئلة بعض ، والمدرس أن يشترك في هذه الإجابة ، وهذه الخطوة مفيدة للتلاميذ ، ومبينة على أساس نفسي ، وأساس لغوي .

فن الناحية النفسية ؛ أنها تبدد من ذهن التلاميذ ذلك الوهم الخاطي ، الذي يسبق إلى خواطرهم ، حين يعتقدون أو يتوهمون أن مهمة التلميذ أن يكون مسئولاً دائماً ، والمدرس هو السائل دائماً ، أو أن التلميذ مأثور منهي ، والمدرس آمرٌ ناه .

ومن الناحية اللغوية : فيها تدريب للتلاميذ على فن السؤال ، بجانب تدريبهم على الجواب ، فكما يطلب منا أن نعلم التلميذ كيف يجيب ، يطلب منا - كذلك - أن نعلمه كيف يسأل ، ولأن اللغة سؤال وجواب ، والمواقف الحيوية ، والاستعمالات اللغوية تستدعي أن يكون الإنسان مجيباً حيناً ، وسائلاً حيناً آخر ، فإذا لم تمرن التلميذ على فن السؤال فقد حرمانه نصف اللغة ، على أن في هذه الخطوة تمريناً شائقاً على حسن استخدام أدوات الاستفهام ، واستعمالها استعمالاً عملياً صحيحاً ، قد يغني عن تدريسها دراسة عامدة ، في حصة خاصة من حصص القواعد ؛ وبهذا نربط بين درس التعبير ودرس القواعد ربطاً محموداً .

٦ - التلخيص : فيطلب المدرس إلى التلاميذ تلخيص القصة ، بحيث يلخص كل تلميذ مرحلة منها .

٧ - التمثيل : إذا كانت القصة أو بعض أجزائها صالحة للتمثيل فللمدرس أن يكلف بعض التلاميذ أداءها تمثيلاً .

### التعبير الحر :

هو من الطرق المفيدة لتدريب التلاميذ على التعبير ، وقد لوحظ أنهم ينشطون له ، ويقبلون عليه ؛ لأنهم أحرار في اختيار الموضوعات التي يتحدثون فيها ، ويعد هذا النوع من التعبير مقياساً لصلوة التلميذ بالحياة ، ومدى اطلاعه الحر ، ومطالعاته في الصحف والمجلات ، وما يخترنه في ذهنه من أفكار وملاحظات عن مشاهداته الحيوية ، كما أن هذا اللون من التعبير يلائم التلاميذ في جميع المراحل التعليمية . ويسلك المعلم في درسه الخطوات التالية :

١ - التمهيد : ويكون بأن يشرح المدرس للتلاميذ المطلوب عمله في هذا الدرس ،

ويساعدهم بأن يذكر لهم بعض الميادين التي يختارون منها الموضوعات ، كالرياضة ، والإذاعة ، والخيالة ، والرحلات ، والحفلات ، والزيارات ، والمشاهدات ، والحوادث اليومية ، ووسائل النقل ، وبعض المشكلات ، والأخبار الخاصة والعامة ، ونحو ذلك .

٢- يستدعى المدرس تلميذاً لإلقاء حديثه ، ويحث زملاءه على أن يستمعوا إليه .

٣- بعد أن ينتهى التلميذ من حديثه ، يوجه إليه زملاؤه أسئلة فيما سمعوا منه ، ويبدون ما يريدون من أوجه الملاحظات والنقد ، وهو يرد على أسئلتهم ، ويناقش ملاحظاتهم ، وللمدرس أن يشترك مع التلاميذ فى الأسئلة والمناقشة ، ثم يستدعى تلميذاً آخرأ . . وهكذا .

٤- يشترك المدرس بإلقاء بعض الأخبار والطرائف ، ويوجه إليه التلاميذ ما يبدو لهم من الأسئلة ، وهو يجيبهم ، وهكذا إلى أن تنتهى الحصة .

### ويجب مراعاة ماياتى :

١- تلوين الأحاديث . وذلك بإرشاد التلاميذ ، وتوجيههم إلى بعض النواحي الهامة

الجديرة بالاختيار .

٢- رفض القصص المحفوظة المعهودة للتلاميذ .

٣- قصر التصحيح على الأخطاء الصارخة ، التى لا تليق بالتلميذ .

٤- إشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى الحديث والنقد وتوجيه الأسئلة ، ومن

الممكن فى حصة التعبير الحر أن تهبأ فرصة الكلام أو السؤال لكل تلميذ فى الفصل .

٥- توسيع نطاق التعبير الحر ، بأن يشمل الأخبار ، والشكوى ، والطلب ،

والاقتراحات ، والأسئلة ونحو ذلك .

أما الأخبار فببى ما يلقىها التلاميذ والمدرس مما يرونه فى حياتهم ، أو يقرءونه فى

الصحف والمجلات .

وأما الشكوى فوضوعها ما يحدث أحياناً بين تلميذ وآخر من مشكلات ونزاع ، ومن

الممكن أن يؤلف المدرس من تلاميذ الفصل محكمة مستكملة الهيئة ، لتفصل فى موضوع

الشكوى بين طرفى الخصومة ؛ فى هذا تدريب للتلاميذ على التعبير فى إطار محبوب ،

وتمرين لهم على المناقشة والجدل ، وإقامة الأدلة والإقناع ، وفوق هذا يكسب التلاميذ

خبرات جديدة بالمواقف القضائية .

وأما الطلب ، فإن بعض التلاميذ يتقدمون أحياناً إلى المدرس بطلبات تخصهم ، ومن الممكن تدريب هؤلاء التلاميذ على أن يتقدموا بهذه الطلبات في حصة التعبير الشفوي الحر .

وكذلك الاقتراحات التي تتصل بأمر تتعلق بالتلاميذ جميعاً . كـرغبتهم في إنشاء مجلة للفصل ، أو في تزويد مكتبة الفصل ببعض الكتب ، أو رغبتهم في تلقي الدرس خارج الفصل في الهواء الطلق ، أو في حديقة المدرسة ، أو في مكان مشمس ، أو مكان ظليل .

وكذلك الأسئلة عن أمور تخص التلاميذ . . وهكذا .

هذا ، وليس التعبير الحر مقصوراً على التعبير الشفوي ، بل ينبغي أن يكون للتلميذ أحياناً الحرية في اختيار الموضوع الذي يكتب فيه .

### الموضوعات :

وهذا هو النوع السائد المؤلف ، وقد كان هذا النوع هو الغالب ، أو الوحيد في تدريس الإنشاء .

في المدرسة الابتدائية ، يعتمد الدرس على أسئلة يوجهها المدرس إلى التلاميذ ، ويتلقى منهم الإجابة عنها ، ويتصرف في هذه الإجابة تصرفاً يدفع التلاميذ إلى تنوع التعبير ، وإذا كان الموضوع حول صورة أو نموذج كان من الواجب مراعاة الترتيب في الأسئلة ، بحيث تتناول نواحي الموضوع ناحية فنانة .

وفي المدارس الإعدادية والثانوية ، يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية ، وله أن يتصرف في هذه الخطوات إذا دعت الحاجة :

١ - إثارة نشاط التلاميذ بما يحفزهم على الكلام .

٢ - كتابة الموضوع على السبورة ، وتكليف تلميذ قراءته .

٣ - ترك فرصة للتلاميذ ؛ ليفكروا في الموضوع .

٤ - إلقاء طائفة من الأسئلة على التلاميذ ، تتناول أطراف الموضوع ، وتلقى الإجابة عنها ، وذلك إذا كان الموضوع أو كان التلاميذ في حاجة إلى هذه الجولة السريعة التي تكشف عن معالم الموضوع للتلاميذ .

٥ - تحدث التلاميذ في الموضوع ، تلميذ بعد آخر ، وعقب انتهاء التلميذ الأول ،

يأتى دور المدرس ، فيناقش التلاميذ فيما تحدث فيه زمينهم ، ويطلب منهم أن يختاروا عنواناً لذلك الحديث .

وبعد تهذيب هذا العنوان وصفله ، يكتبه المدرس على السبورة كأنه أحد عناصر الموضوع ، ثم يقوم المدرس بتلخيص شيء مما قاله هذا التلميذ ، فيكون ذلك بمثابة عرض نموذج جيد بعد نموذج التلميذ ، كما يقوم بنقد التلميذ المتحدث نقداً يتناول الفكرة واللغة ؛ فكل ذلك يرسم الطريق السوى للتلاميذ الذين سيتحدثون بعد ذلك . ثم يكلف المدرس تلميذاً آخر أن يتحدث في الفكرة السابقة نفسها ، ويتوقع أن يكون حديثه أكثر سداداً من حديث زميله السابق . ويمكن الاكتفاء بتلميذين في كل فكرة ، ولا مانع أن يتحدث فيها تلميذ ثالث إذا كانت الفكرة خصبة واسعة .

ثم يتحدث تلميذ آخر في فكرة جديدة . . . وهكذا ، وبهذه الطريقة يتوافر للتلاميذ الحرية في اختيار الأفكار التي يعرضونها ، ولا يقيدهم المدرس بعناصر يقترحها عليهم ، أو يحددها لهم قبل حديثهم ، وقد يستحسن المدرس أن يستنبط من التلاميذ بعض عناصر الموضوع ، ويسجلها على السبورة ، ثم يطلب إليهم أن يتناولوها بالحديث والشرح ، ولكن في هذا المسلك انتقاصاً من حرية التلاميذ .

### ويجب مراعاة ما يأتى :

١- أن يكون الموضوع مما يتصل بحياة التلاميذ ؛ ولذا يحسن انتهاز المناسبات العامة والخاصة ؛ لاختيار الموضوعات المتصلة بها .

٢- يجب أن يكون موقف المدرس إيجابياً ، ولكى نفهم معنى الإيجابية نعرض الصور الآتية :

١- بعض المدرسين يستأثرون بالكلام في درس التعبير الشفوي ، ويحرمون التلاميذ حقهم في الكلام ، ويظنون أن موقفهم الخطابى ، واسترسالهم في الكلام بطلاقة وتدفق هو مظهر إجادتهم ونجاحهم ؛ ومن هؤلاء من يراعى في حديثه الأناة والبطء ؛ ليتيح للتلاميذ فرصة الكتابة عنه ، فلا يجدوا بعد ذلك مشقة في كتابة الموضوع ، بعد أن أملاه عليهم المدرس أو كاد .

٢- وبعضهم لا يشترك مع التلاميذ ، ويلقى عليهم كل العبء ويقف منهم

موقفاً سليماً ؛ فيشعر التلاميذ بأنهم يؤدون عملاً تافهاً مبتوراً ، تكثفه العيوب ، وسرعان ما تفتّر حماسة التلاميذ ، ويسقط الدرس .

٣- أما الطريقة السديدة فهي التي تجعل المدرس إيجابياً بصورة مقبولة ، وذلك بأن يتكلم حيث ينبغي أن يتكلم ، ويسكت حيث يجب أن يسكت ، وضابط ذلك كله أن يسكت المدرس مادام التلميذ متحدثاً ، فإذا سكت التلميذ ، وعجز عن متابعة الكلام ، تحدث المدرس على الوجه الذي يكفل للتلميذ أن يستأنف الحديث ويتابعه .

### مظاهر الإيجابية :

١- مساعدة التلاميذ بفتح أبواب الكلام لهم ، عن طريق الأسئلة ، لا عن طريق التلقين ، وما ينبغي التنويه به أن للأسئلة أهمية كبيرة في درس التعبير ، وقدرة المدرس عليها من خير ما يستعين به على إحياء الدرس وتشيط التلاميذ وتوسيع أفكارهم ، وإقذارهم على الانطلاق في التعبير ، وما أشبه اعتماد المدرس على الأسئلة ، باعتماد الجندی على الذخيرة ، وكما أن نفاذ الذخيرة من يد الجندی يكون نذيراً له بالهزيمة والمصير السيئ المشؤم ، فكذلك المدرس إذا نضبت قريحته ، ولم تسعفه بأسئلة يدير بها المناقشة ، ويوجه بها التلاميذ إلى طريق في الحديث قويم ، سقط درسه ، وتزعزعت مكانته بين التلاميذ .

والتطبيق العملي لهذا المظهر الإيجابي يكون بأن يستمع المدرس إلى التلميذ المتحدث ، وحين يسكت عجزاً عن متابعة الكلام يتصور المدرس الفكرة أو العبارة التي كان من الممكن أن يصل التلميذ بها كلامه ، ويوجه إليه سؤالاً يرسم له الطريق لاستئناف الكلام في ضوء هذه الفكرة ، أو باستخدام هذه العبارة .

٢- نقد التلميذ المتحدث نقداً يتناول الفكرة والأسلوب : أما الفكرة فيبين ما فيها من خطأ أو قصور ، وما كانت في حاجة إليه من تحليل ، أو ذكر النتائج ، أو ضرب الأمثلة ، أو نحو ذلك مما يقوم الفكرة ويوضحها .

وأما الأسلوب فيعلق المدرس على لغة التلميذ ، ويبين ما في هذه اللغة من حرص على العبارة السليمة ، أو استهانة بها ؛ ففي ذلك توجيه للتلاميذ نحو التعبير العربي الفصيح .

٣- شرح بعض الأفكار بلغة سهلة سليمة ، إذا عجز التلاميذ عن الشرح ، على ألا يبلغ المدرس ، ويحتكر الكلام ، ويبعدو خطيباً في الفصل ، وعلى ألا يكون آخر من

يتحدث في الفكرة ، بل عليه - عقب انتهائه من الشرح - أن يطلب من أحد التلاميذ العودة إلى شرحها .

٤- إمداد التلاميذ بالمفردات والتراكيب التي تعوزهم للتعبير عن المعاني ، وإثبات الحديد منها على السبورة ، ويشترط في هذا الإمداد أن يكون على قدر الحاجة ، وعلى حسب المناسبات ، بحيث لا يبدو هذا الإمداد نايباً كالرقعة الحديدية في الثوب الخلق .

### رأى المربين في هذا الإمداد :

١- يرى بعض المربين أن يترك التلميذ لفكرته وعبارته ، وألا يزود بأى شيء ، وحجتهم في ذلك أن إمداد التلاميذ بالأفكار يجعلهم يعبرون عما في نفس المدرس ، لا عما في أنفسهم ، وإمدادهم بالعبارات يجعلهم أشبه بالملتهنين المقلدين ، الذين يرددون كلام غيرهم ، ويؤكد هذا الفريق رأيه بقوله : « دع التلميذ يتدفق وينطلق » .

ونحن نرى أن هذا الفريق مسرف في حسن الظن بالتلاميذ ، كما نعتقد أن التلاميذ لا يفيدون كثيراً من أمثال هذه الدروس التي يخفى فيها صوت المعلم ، أو يكاد .

٢- ويرى بعض المربين أن التلاميذ فقراء إلى الفكرة ، وفقراء إلى العبارة ؛ ولهذا يجب تزويدهم وإمدادهم ؛ حتى لا يقف نموهم الفكري واللغوي ، وطريقة ذلك إمدادهم بعناصر الموضوع ، وبعض الجمل والعبارات ، التي يستعينون بها في التعبير . ونرى أن في هذا الرأي طغياناً على حق التلميذ ، وانتقاصاً من شخصيته وحرية .

٣- ويقف بعض المربين موقفاً وسطاً ، فلا يضمنون على التلاميذ بهذا الإمداد ، على أن يجعلوا ذلك بطريقة طبيعية ، وعلى قدر الحاجة ، وهذا هو أمثل الآراء ؛ إذا روعي ما يأتي :

(أ) ألا تقدم العبارة للتلاميذ على أن يستعملوها أى استعمال ، ويسوقوها أى مساق ، ويتكلفوا لها الفكرة ، ويتصيدوا من أجلها المعنى ؛ ففي هذا قلب للأوضاع ، وتقديم للعبارة على الفكرة ، مع أن النكبة أسبق من العبارة .

(ب) أن يزود التلاميذ بالمفردات والتراكيب إذا لاحظ المدرس أن الفكرة ماثلة في ذهن التلميذ ، ولكنه لا يملك الأداة التي تعبر عنها ، وفي مثل هذه الحالة يمد المدرس التلميذ باللفظ الملائم ، بأن يجعله في سؤال ، تكون الإجابة عنه إنفاذاً للموقف ، ودفعاً للتلميذ في سبيل الانطلاق .

- (ح) أن يوجه التلاميذ إلى ما غاب عنهم من الأفكار ، وذلك بطريق الأسئلة الممهدة والقيادة الرشيدة ، بحيث لا يشعر التلميذ أن هذه الأفكار مقحمة أو دخيلة .
- (د) وهناك الإمداد والتزود الطبيعي الذي يحصله التلاميذ عن طريق القراءة ، أو الاستماع إلى المدرس .

### كتب الإنشاء :

عمد بعض المدرسين أفراداً وجماعات ، إلى وضع كتب في الإنشاء ، يقصدون بها تذليل الصعاب أمام المعلم والتلاميذ .

تتضمن هذه الكتب طائفة من الموضوعات ، تنتظمها أبواب متنوعة من فنون القول ، فهذا باب للوصف ، وهذا باب للرسائل . . . ونحو ذلك ، ولكل موضوع عناصر محددة مرتبة ، وتحتها طائفة من العبارات الجيدة المختارة ، وتنحصر مهمة المدرس في عرض أحد هذه الموضوعات وعناصره ، وإملاء هذه العبارات على التلاميذ ، ثم تكليفهم إعداد الموضوع ؛ فتأتي موضوعاتهم متشابهة تقريباً ، وتكون كراساتهم أقرب إلى كراسات الإملاء منها إلى كراسات الإنشاء .

### أما هذه الكتب نفسها :

- ١ - فكثير منها يجافي قواعد التربية ، وأكثرها لم ينظر فيه المؤلفون إلى قدرة التلاميذ ومستواهم وميولهم ، بل قصدوا إلى إظهار براعتهم بحشد الألفاظ الغريبة ، والتراكيب المترادفة ، التي لا تمتلي\* بها نفوس التلاميذ .
- ٢ - أساءت هذه الكتب إلى الإنشاء ، كما أساءت إلى التلاميذ الناشئين ، وقد كانت - كذلك - جناية مقنعة على المدرسين ؛ لأنها حبستهم في دنيا المؤلفين ، ومن الواجب أن يكونوا أحراراً ، يشفقون موضوعاتهم من البيئته ومن الأحداث التي تجدد من وقت إلى آخر .
- ٣ - وقد عودت هذه الكتب كثيراً من المعلمين قلة التفكير ، والكسل العقلي ؛ فلم تبق للمعلم حاجة تدفعه إلى أن يكبد ذهنه ، ويعمل خاطره في اختيار موضوع ملائم ، وإعداده إعداداً خاصاً مناسباً .
- ٤ - وكانت - كذلك - جناية على التلاميذ ؛ لأنها قضت على نشاطهم في حصة

التعبير ، فأعرضوا عن الدرس ، وفقرت حماسهم له ، وماذا يحملهم على الاحتفال به ، والإقبال عليه ، والمشاركة فيه ، ما دامت في أيديهم هذه الكتب ، يأخذون منها ما يشاءون ، ويعتمدون عليها اعتماداً تاماً في إعداد الموضوعات ؟

على أننا لا نحول بين هؤلاء المدرسين وتأليف كتب ذات موضوعات متنوعة ، على أن تكون هذه الكتب للقراءة الحرة الخالصة ، ولا بأس بأن يتبع كل موضوع طائفة من الأسئلة تَهْدِي إلى طرق الانتفاع بالمقروء ، ولا شك أن هذه القراءة ستحدث آثارها في تزويد التلاميذ بالأفكار والعبارات ؛ ومن ثم تكون هذه الكتب من عوامل تقدم التلاميذ في التعبير .

### تصحيح الإنشاء الكتابي :

١ - يعاني المدرسون كثيراً من الجهد والمشقة في إصلاح كراسات الإنشاء ، ومع هذا الجهد العنيف ، لا نجد له أثراً كبيراً في علاج ضعف التلاميذ ، أو تخلصهم من الأخطاء بدليل تكرار الخطأ في الموضوعات المتتالية .

وبعض المدرسين يزعمون أنهم - بكتابة صواب الأخطاء - قد أتموا مرحلة الإصلاح ، وليس عليهم بعد ذلك إلا أن يردّوا الكراسات إلى التلاميذ ؛ ليطلعوا على ما قدر فهم من درجات .

والبعض الآخر لا يقف عند هذا الحد ، بل يعود إلى العلاج الإيجابي ، فيناقش الخاطئتين ؛ حتى يهتدوا إلى سبب خطئهم فيتحاموه في موضوعاتهم التالية .

٢ - من المبادئ الثابتة المقررة أنه « لا خير في إصلاح لا يدرك التلميذ أساسه ، ولا في صواب لا يكتبه التلميذ نفسه » .

وعلى هذا الأساس نفسه كان أجدى الطرق في هذا الإصلاح إنما هو الطريق المباشر ، وهو ما يلاحظ فيه أن يفهم التلميذ خطأه ، ولا سبيل إلى هذا إلا بالإرشاد الفردي ، كأن يصحح المدرس كراسة التلميذ أمامه ، وفي هذا الوقت يشتغل التلميذ بعمل آخر ، مثل القراءة الصامتة ، أو الإجابة عن أسئلة ، ولكن هذه الطريقة - على جدواها - لا يستطيع المدرس اتباعها طول العام الدراسي ؛ لكثرة عدد التلاميذ وعدد الموضوعات ، وضيق الوقت ، وطول المناهج في الفروع الأخرى ، ويمكن التغلب على الصعوبة بتصحيح فقرة من كراسة كل تلميذ في حصص الإرشاد .

- ٣- يرى بعض المفتشين أن يكتفى بوضع خطوط تحت الكلمات التي بها خطأ ، ويوضع في الهامش رمز يشير إلى نوع الخطأ ، على أن يقوم التلميذ نفسه بإصلاح الخطأ .
- ٤- ينبغي التجاوز عن بعض القصور في العبارات ، وبخاصة مع صغار التلاميذ لأن جودة الأساليب ، لا تتأني إلا متأخرة ، وبكثرة التدريب .
- ٥- يحسن أن يعنى المدرس في أثناء التصحيح بتقيد ما يراه من الأخطاء الشائعة ، وعرضه على التلاميذ في حصة خاصة بالإرشاد .
- ٦- يحسن ألا يكتفى المدرس بتقدير موضوع التلميذ بدرجة معينة ، بل ينبغي أن يضيف إلى ذلك ملاحظة كتابية ، تقف التلميذ على عيوبه ، أو يكون لها أثر في تشجيعه .

### نواحي الإصلاح في الإنشاء التحريري :

يوزع المدرسون عنايتهم في إصلاح هذا الإنشاء على النواحي الآتية :

- ١- الناحية الفكرية ، وتشمل النظر في الأفكار التي تدرج تحت الموضوع ، من حيث صحتها ، وترتيبها ، والربط بينها .
- ٢- الناحية اللغوية ، وتشمل مراعاة قواعد النحو والصرف والبلاغة واستعمال الألفاظ في المعاني التي وضعت لها .
- ٣- الناحية الأدبية ، ونعني بها أسلوب الأداء ، ومراعاة الذوق الأدبي ، وجمال التصوير ، وسوق الأدلة في قوة ووضوح .
- ٤- ناحية الرسم الإملائي ، وجودة الخط ، وحسن النظام .

### بعض العيوب الظاهرة في إنشاء التلاميذ :

- ١- قلة الثروة الفكرية ، وجمعها بين الصحيح والزائف .
- ٢- إهمال الترتيب المنطقي والربط بين الأفكار .
- ٣- عدم التشخيص في موضوعات الوصف ، والالتجاء إلى الأوصاف العامة ؛ وسبب ذلك ضعف الملاحظة ، وقلة الثروة اللغوية .
- ٤- عدم تقسيم الموضوعات إلى فقرات ، كل فقرة تؤدي فكرة معينة .
- ٥- اضطراب الأسلوب والتواء عباراته ، حتى لا تؤدي معنى ، أو يصعب على

القارئ أن يفهم المراد ، ومن ذلك عدم مراعاة وحدة الزمن ، واستعمال ضمائر لا يعلم مرجعها ، والخطأ في استعمال الألفاظ ، والانتقال الفجائي من الخطاب إلى الغيبة ، ومن الجمع إلى المفرد . . . وهكذا .

## مشكلة تدريس الإنشاء

تمهيد :

مشكلة من المشكلات العصية التي تتضائل بجانبها جميع المشكلات التي تصادفنا في تدريس اللغة العربية ، ولا نعدو الحقيقة إذا قلنا إن في نفس كل منا شيئاً أو أشياء من تدريس الإنشاء .

وقد اعتدنا حيال كل موقف تعليمي يحتاج إلى دراسة وبحث وعلاج أن نسميه « مشكلة » وقياساً على هذا ، لنا أن نسمى تدريس الإنشاء مشكلة المشكلات ؛ ففي كل ما يتصل بتدريسه من اختيار وإعداد ، وعرض وتحرير ، وتصحيح وتصويب ، وإرشاد وتوجيه — في هذا كله ، بل في كل ناحية منه نشق ونختصم ، ونقاسي ألوان العناية . هذه المشكلة قديمة مزمنة ، أحسها مدرسو اللغة العربية منذ أن جعل الإنشاء درساً في المدارس ، وتحدث عنها هؤلاء المدرسون ووارثوهم على تتابع الأجيال ، وتعاقب الزمن ، وما كان حديثهم إلا أننا وشكوى ، ثم تحفت أصواتهم في صبر وخنوع ، وتسليم بما كان ، وبأس مما يجب أن يكون .

على أن أصواتاً قوية جريئة ، كانت بين حين وحين ، تنبث وسط هذا الألم الصامت ، وهذا التذمر المستسلم ، تنقد وتقرح ، وتلوح بالرأى الحازم الرشيد ، ولكنها — مع الأسف — كانت آراء فردية ، ما تكاد تشرق حتى يخبو ضوءها في هذا الظلام الغامر الملهم .

كانت هذه الآراء حرة أن تجد سبيلها إلى المناقشة والتطبيق والتنفيذ للخروج من هذه الضائقة ، التي كتب على مدرس اللغة العربية أن يتجرع مرارتها ، وأن يقاسى بلاها مرهقاً مكدوداً ، ولكن هذه الآراء ذهبت بدداً في الهواء ، ولم تلق من القائمين على اللغة العربية حظاً من العناية والدرس ، في مؤتمر ، أو ندوة ، أو لجنة ، أو تجربة ، لعل هذا

البحث الجماعي يسفر عن حل حاسم يوجهه ولاية الأمر إلى المدارس ؛ فيستفيد منه التلاميذ ، ويستبشر به المدرسون .

وظلت هذه المشكلة تنتقل عبر السنين - في ضخامتها وجسامتها - وعلى كثرة ما اعتور المناهج الدراسية ، وطرائق التدريس من التغيير والتبديل ، لم تجرؤ توجيهات الإنشاء يوماً أن تعتمد إلى أس المشكلة ، فتجتث أصولها ، وتحسم مواطن الداء فيها ، بل كانت هذه التوجيهات دائماً رفيقة لينة ، حذرة حيية ، أو عاتمة مائعة ، تُربغ هذه المشكلة إراغة ، وتداولها مداورة ، ولكنها لا تقوى على التصدي لها ، والنيل منها .

أفلم يأن لهذه المشكلة أن يذل عنادها ، ويسلس قيادها ؟ بلى لقد حانت الفرصة - فيما نعتقد - فقد شملت ثورتنا المباركة جميع المرافق الحيوية ، التي عانت ويلات التخلف والجمود ، ونشطت الجهود في شتى الميادين إلى التحرر من أثقال الماضي ، والانطلاق إلى آفاق رجة جديدة ، فيها الحركة والبناء والتجديد .

وكان دور وزارة التربية والتعليم دوراً خطيراً الشأن نبيل الغاية ، في خلق أجيال جديدة واعية ، تسوسها عقول مؤمنة متحررة .

فعمدت هذه الوزارة إلى تعديل الخطط ، وتطوير المناهج ، وتبديل الكتب ، وعمدت إلى كثير من المشكلات التعليمية الآسنة ، فدرست أدواءها ، وهيات لها الحلول الناجحة .

وعنيت - كذلك - بالطرائق التربوية الحديثة ، تهيئ لها فرص التجريب ، وميادين التطبيق ، وتأخذ بها في إعداد المعلمين وتدريبهم وتوجيههم في الميادين العملية ؛ ولهذا أصبح من حقنا ، بل من واجبنا نحن مدرسي اللغة العربية ألا نتخلف عن هذه النهضة ، وأن نساير هذه الوثبة ، وأن نتصدي - في شجاعة وحرية - إلى ما يصادفنا في تعليم اللغة القومية من مشكلات وعقبات ، فلتمس لها أنواع الحلول ، قبل أن يستفحل خطرها ، وتصيح داء مزماً عصياً على العلاج .

والمشكلة التي نحن بصددنا الآن ، وهي مشكلة تدريس الإنشاء ، ليس حلها أمراً مستحيلاً ، فلن ترهقنا من أمرنا عسراً ، ولن تكلفنا عملة صعبة ، ولن نستعين في أمرها باستقدام الأجانب الخبراء .

وليس علينا إلا أن نعود إلى ما درجنا عليه في تدريس الإنشاء من طرائق قديمة

متوارثة ، كساها طول العهد شيئاً من القداسة والوقار ، فتشبتنا بها ، وجمدنا عليها ، وحملنا على الولاء لها في طاعة وإذعان .

لنعدّ إلى هذه الطرق نناقشها في حرية وشجاعة ، وليكن من حقنا أن نطرح ما أثبتت التجارب عجزه وقصوره عن تحقيق الغاية ، ونأخذ بغيره في صورة من صور التجربة والاختبار .

تعرض الإنشاء لمشكلة لا تزال قائمة ، وتعرضت فروع أخرى كالقواعد والبلاغة والأدب لمشكلات أخرى ، ولكن هذه المشكلات الأخرى ظفرت بجهود متصلة مجدية ، خفضت وطأتها إلى حد كبير ، وبقى الإنشاء ينوء بأثقاله ، مع أنه في معرض التقدير والموازنة بينه وبين الفروع الأخرى ، يرجحها قيمة ، ويفوقها منزلة ؛ لأن الإنشاء هو الغاية الأولى لجميع الدراسات اللغوية ، أما الفروع الأخرى من قواعد وإملاء ونصوص وبلاغة فهي وسائل لتحقيق هذه الغاية .

والشهرة التي يكتسبها الممتازون بالسبق اللغوي ، لا تأتيهم عن طريق تفوقهم في النحو أو الصرف أو الإلام بالمفردات اللغوية ، أو المهارة في إعراب الأساليب ، وإجراء الاستعارات ، وإنما اكتسبوها عن طريق تفوقهم في الإنشاء كلاماً أو تحريراً . بعد هذا التمهيد الطويل نواجه المشكلة .

### أولاً : جوانب المشكلة

- تبدو مشكلة الإنشاء واضحة جلية في ثلاثة جوانب هي :
- ١ - انصراف التلاميذ عن الإنشاء ، وتفورهم منه ، وزهدهم فيه .
  - ٢ - الضعف الشائن ، والقصور الشديد في إنشاء معظم التلاميذ .
  - ٣ - إرهاق المدرسين ، وكثرة ما يلقون في تدريس الإنشاء من ألوان العناء .
- ولنتناول الآن هذه الجوانب :

#### ( ١ ) انصراف التلاميذ عن الإنشاء

لهذه الناحية من المشكلة مظاهر تترامى فيها ، وعوامل تبعث عليها :

### فن هذه المظاهر :

١- إحجام أكثر التلاميذ عن المشاركة في درس الإنشاء الشفوي وتبنيهم هذا الموقف ، وقلة من يتقدم من التلاميذ للكلام عن رغبة وحماسة ، فإذا حمل أحدهم على الكلام ، قام بطيئاً متثاقلاً ، تتنازعه الرهبة والخوف ، وفي النهاية يأتي بسقط من الكلام يتنزعه انتزاعاً .

٢- ومن هذه المظاهر أيضاً : هروب التلاميذ من الكتابة ، وتسويقهم المتكرر في إنجاز المطلوب ، وعودهم الكثيرة الكاذبة في تسليم الكراسات .

٣- ومن هذه المظاهر أيضاً كثرة ما يثار بين المدرسين وبعض التلاميذ من نزاع حول هذه الكراسات والموضوعات ، وعددها ومواعيدها .

٤- ومن المظاهر البغيضة الشائنة ما يبدو من بعض المدرسين في صورة الطلب الدليل لهذه الكراسات من التلاميذ ، حتى ليكاد يكون هذا الطلاب استجداء أو شبيهاً بالاستجداء؛ وذلك ليتمكن المدرس من تسوية موقفه مع المدرس الأول ، أو مع المفتش . وهناك مظاهر أخرى لهذه الناحية لا تحفى .

### أما عوامل هذه الناحية :

فبعض العوامل مشتركة بين الإنشاء وغيره من الأعمال والواجبات المدرسية ، ومن ذلك كسل التلميذ ، وفقد الرغبة في هذا العمل المدرسي الذي سيحرمه بعض حرите ، ويجبسه بعض الوقت في تكليف ثقيل على النفس .

وبعض هذه العوامل خاصة بالإنشاء وهي التي تعنينا الآن ، وهذه العوامل يمكن

ردها إلى ثلاثة أنواع هي :

- ١- عوامل نفسية .
- ٢- عوامل تربوية .
- ٣- عوامل لغوية .

### العوامل النفسية :

١- من العوامل النفسية التي تصرف التلميذ عن الإنشاء أن الإنشاء الكلامي والتحريري ما هو إلا عمل فني ، وكل عمل معرض دائماً لأن يُقدَّر ويُقوَّم ، وتقويم

الأعمال الفنية ، إنما هو الحكم عليها بالجمال أو القبح ، لا بالصواب أو الخطأ ، والنفس البشرية - في غالب الأحوال - تهيب المواقف التي يحكم عليها فيها بالجمال أو القبح أكثر من المواقف التي يكون الحكم فيها بالصواب أو الخطأ .

ولنضرب بعض الأمثلة لتوضيح هذه الفكرة :

(أ) إذا طلب إليك أن تقرأ آية قرآنية فلاشك أنك ستقرؤها دون تردد أو تهيب . ولكن إذا طلب إليك أن تقرأ هذه الآية القرآنية ، على أن نحاكى في قراءتك أحد المقرئين مثل الشيخ مصطفى إسماعيل ، أو الشيخ الشعشاعي ، فإنك ستحجم عن القراءة تهيّباً ، وتفسير ذلك أن قراءتك الآية قراءة عادية عمل يكون الحكم عليه بالصواب أو الخطأ ، وهو حكم تحتمله النفس البشرية في يسر وسهولة ، أما قراءتك الآية بصورة فنية خاصة ، فهي عمل يكون الحكم عليه إما بالجمال ، وإما بالقبح ، وليس هذا سهلاً على النفس .

(ب) وكذلك إذا طلب إليك أن ترسم مثلاً متساوى الأضلاع فإنك ترسمه بسهولة ودون تردد، فإذا طلب إليك أن ترسم بائع الصحف ، أو تمثال رمسيس ، أو أسرة تحت المظلة على رمال الشاطئ ، أبيت هذا الرسم ، وأحجمت عنه ، وتفسير ذلك مفهوم ، فالحكم على رسم المثلث حكم بالصواب أو الخطأ ، والحكم على الرسوم الأخرى حكم بالجمال أو القبح .

(ج) وكذلك التلميذ، تطلب إليه قراءة فقرة من موضوع، أو بيت من قصيدة، أو إعراب كلمة ، فيقبل على ماتدعوه إليه دون تهيب ؛ لأن غاية الحكم عليه في كل هذه الأعمال ، إنما هو الصواب أو الخطأ .

ولكن حينما تدعوه ليتحدث في موضوع ، أو في عنصر من عناصر الموضوع ، أبطأ وتناقل وأحس كأنه قادم على أمر خطير ، وودّ لو أضعفته من هذا العمل الذي سيجعله في موقف يحكم عليه فيه بالجمال أو القبح .

هذا واضح في الإنشاء الشفوي ، وكذلك الحال في الإنشاء الكتابي ، فإذا كان أحد التلاميذ مشغولاً بكتابة موضوع إنشائي، ووقف بجانب تلميذ آخر يراقبه ، ويقرأ ما يكتبه ، رفع التلميذ الكاتب عن الورق رأسه وقلمه ، وتطلع إلى زميله ، وكأنه يقول له : « دعني أكتب ؛ فلا أستطيع الكتابة ، وأنت تراقبني » .

## ٢ - العامل الثاني من العوامل النفسية :

أن التعبير الأدبي عمل شاق ، هو في مظهره عمل مفرد بسيط ولكنه في الواقع معقد مركب ، ينطوي على عدة عمليات عقلية شاقة يقوم بها الذهن ، يمكن اختصارها وردها إلى عمليتين : هما عملية تحليل ، وعملية تركيب ، فالإنسان حين يريد التعبير عن معنى أشرق في ذهنه ، يقوم بهاتين العمليتين الكبيرتين : عملية التحليل ، وعملية التركيب ، والمراد بعملية التحليل أن يعود الإنسان إلى رصيده اللغوي ، وإلى ثروته من المفردات والألفاظ ، فيستعرضها ، ويبحث فيها عن الألفاظ ، أو الوحدات التي تسعفه في هذا المقام ، والتي تمكنه من التعبير عن المعاني التي أشرفت في ذهنه ، أو بعبارة أخرى ، يبحث عن الثوب الحمسى الذي يكسو به هذه المعاني التي كانت خواطر في فؤاده . وفي الوقت الذي يتهيأ له فيه حاجته من هذه الألفاظ يقوم بعملية التركيب ، فيؤلف من هذه المفردات أو من هذه الوحدات جملة ، أو عبارة ، أو أى بناء تعبيرى متكامل ، وهاتان العمليتان متداخلتان وضروريتان لتصوير الفكرة النفسية ، فإذا سئل الطفل يوماً : أين والدك ؟ وكان جواب هذا السؤال مثلاً أن أباه سافر إلى الإسكندرية ، فإن الطفل مضطر إلى أن يبحث في قاموسه اللغوي عن فعل السفر ، وعن مكان السفر ، وعن الأدوات التي تكمل الجملة ، وترتبط بين أجزائها مثل حروف الجر ونحو ذلك ، أى أن الطفل مضطر إلى أن يبحث في قاموسه عن هذه المفردات ويستخرجها ويستحضرها : سافر - الإسكندرية - إلى - أبى . مثلاً ، وهذا ما نسميه عملية التحليل ، وأن يؤلف من هذه المفردات جملة ، وهذه المفردات يمكن أن يتألف منها عدة جمل مثل « سافر أبى إلى الإسكندرية ، وأبى سافر إلى الإسكندرية ، وإلى الإسكندرية أبى سافر ، أو إلى الإسكندرية سافر أبى ، أو أبى إلى سافر الإسكندرية ، أو الإسكندرية سافر إلى أبى » والقيام بعملية التركيب على وجه صحيح مقبول يحتم على التلميذ أن يختار بعض الصور ، وينفى غير المقبول .

وطبيعى أن الطفل أو التلميذ الصغير ، تعوزه المفردات اللغوية ، وهو لفقده منها يعانى صعوبة وبطئاً في عملية التحليل ، وكذلك في عملية التركيب ؛ لأن رصيده من الصور الكلامية ومن القوالب التعبيرية قليل كذلك ؛ ولهذا تبدو جملة ركيكة مفككة ، وألفاظه غير دقيقة ، ويحتاج إلى وقت طويل للتعبير ، ومن الغريب أننا معشر المدرسين لا نغفر له هذا البطء ، ونضيق به ، ونصيح في وجهه ، ونُرِيدُه على أن يتدفق وينطلق في

الكلام ، ومن الخطأ أن نقيسه بالكبار الذين يسهل عليهم القيام بعملية التحليل والتركيب في سرعة وانطلاق .

فإذا نما التلميذ ونما تبعاً لذلك رصيده اللغوي ، كانت لديه طوائف من الألفاظ المترادفة ، وكانت لديه كذلك أنماط متعددة من التعبير ، واستطاع أن يعبر عن المعنى الواحد بعدة صور من الجمل ، وهذه هي مراتب البلاغة .

نخرج من كل هذا بحقيقة مؤكدة هي أن التعبير عملية ليست هينة ولا يسيرة ، وإنما هي عملية أشبه بالنحت من الصخر ، والتعبير عن موضوع إنشائي عدة عمليات من هذا النحت ، وهذا هو السر في انصراف التلاميذ عن الإنشاء وزهدهم فيه ، ولن نجد واجباً مدرسياً يرهق التلميذ ويثقله ، كتحضير موضوع إنشائي .

ولعل كثيراً منا يلاحظ أن أبناء الصغار لا يلجئون إليه ، ولا يلحون عليه في أن يساعدهم في واجب مدرسي إلا في إعداد موضوعات الإنشاء ، فإذا ما انتهى التلميذ من أداء هذا الواجب البيّض ، نفثها زفرة حارة ، كأنه تخلص من كابوس مطبق ثقيل .

### ٣- العامل الثالث :

خاص بالإنشاء الشفوي ، وقد أشرنا إليه سابقاً وهو عامل الخجل والتهيب الذي يغلب على طبيعة كثير من التلاميذ ، وربما كان هذا راجعاً إلى عوامل تتصل بنشأة التلميذ وتر بيته وأسرته وظروفه الاجتماعية والصحية ، كما ستحدث عن ذلك في موضع آخر .

### ٤- العامل الرابع :

فقد الحماسة وجهل الغاية من هذا التعبير ، وطبيعي أن العمل الذي تخفى غايته لا يجدي في النفس حافزاً عليه ، ولا حماسة له .

### العوامل التربوية :

نتنقل بعد ذلك إلى العوامل التربوية التي تصرف التلاميذ عن الإنشاء وتزهدهم فيه ، ونقصد بهذه العوامل التربوية كل ما يفهم من كلمة التربية من أساليب التربية المنزلية ، وطرائق التربية المدرسية .

### ومن هذه العوامل المنزلية :

١- نشأة بعض الأطفال على الانطواء ، وتهيب الحديث إلى الجماعة ، ولعل

الآباء مسئولون عن هذا النقص ، فبعض الآباء يسيئون إلى أولادهم ، بل يجنون عليهم حينما يجرمون عليهم أن يجلسوا في مجالسهم ، أو أن يشركوا في الحديث معهم ، أو أن يسلموا على ضيوفهم ، ومثل هؤلاء الأطفال ينشئون ويشبون وفي نفوسهم عقد ورهبة من الحديث في جماعات .

٢- ومن العوامل المنزلية أيضاً الوضع الاجتماعي للأسرة . فبعض الأسر يعيش في أفق ضيق ، قليل الحظ من عوامل الثقافة ، ومن مزايا الحياة الاجتماعية الراقية ، فبنشأ أطفال هذه الأسرة وأفاقهم ضيقة ، وثقافتهم محدودة ، وهم لذلك يهيبون التعبير وينصرفون عنه ؛ لأنهم يخشون أن يظهر قصورهم ويخلفهم ؛ لقلّة زادهم من مادة التعبير .

### ومن العوامل التربوية المدرسية :

سواء اختيار الموضوعات ، وذلك أن بعض المدرسين ، لا يعنون بهذه الناحية ؛ إذ يختارون الموضوعات المعنوية ، أو البعيدة عن محيط التلاميذ وأذهانهم ، أو يتشبثون بالموضوعات التقليدية التي عاشت سنين طويلة تنتقل في كراسات الإعداد سنة بعد أخرى ، فتل هذه الموضوعات تنفر التلاميذ وتصرفهم عن المشاركة فيها ؛ لأنها أجنبية عن إحساسهم ، وليس لها صدى في نفوسهم .

ومن العوامل المدرسية أيضاً عدم الاهتمام بخلق الفرص الحافزة على القول ، وشتان ما بين موقفين : موقف يجد التلميذ فيه حافزاً يدفعه إلى التعبير ويغريه به ؛ لتحقيق غاية نفسية ، وموقف جامد يحمل فيه التلميذ على الكلام حملاً .

ومن أهم العوامل المدرسية سوء طرق التدريس ، بأن يستأثر المدرس بالكلام ، ولا يعطى التلاميذ حظاً من المشاركة ، كأنهم في نظره ما يزالون أوعية ، يُصبّ فيها الكلام صبباً ، وفي هذه الطريقة جنائية على التلاميذ؛ إذ تجعلهم دائماً في موقف القابلين لا في موقف الفاعلين ، والطريقة التربوية الناجحة هي التي تجعل مواقف الفاعلية للتلاميذ أكثر من مواقف القابلية .

ومن ظواهر الطرق السيئة في التدريس ما يبدو على بعض المدرسين من سمات التذمر والامتناع ، حين يتحدث التلميذ بكلام لا يعجبهم ؛ فنى ذلك تثبيط للمتكلم ، وقضاء على حماسه ورغبته .

ومن هذه الظواهر أيضاً السلبية المحضة في موقف المدرسين ؛ إذ يدعون التلاميذ

يخبطون في الموضوع خبطاً دون تسديد أو توجيه أو تقويم ، فيشعر التلاميذ أنهم يأتون عملاً تافهاً ، لا رونق له ، ولا جمال فيه ، وماذا يحملهم على المشاركة في هذا العمل التافه السخيف ؟

ومن العوامل المدرسية كذلك عزل الإنشاء عن باقي فروع اللغة ، وهذا من الأخطاء الشائنة ، وستحدث فيما بعد عن الصلة بين هذه الفروع وما ينبغي القيام به ، وتوثيق الصلة بين الإنشاء وغيره .

وكذلك عزل الإنشاء عن الحياة المدرسية ، والحياة الخارجية ، وإيهام التلاميذ أن الإنشاء مادة تعليمية ليس لها أن تطل من نوافذ الفصول ، وتتصل بالعالم الخارجي ، بل تظل حبيسة تدور في هذا الفلك المحدود .

ومن العوامل المدرسية كذلك إلزام التلاميذ جميعاً بالكتابة في موضوع واحد ، يحدد لهم ، ويفرض عليهم .

وكذلك قلة تدريب التلاميذ على الكلام الشفوي المتصل في أثناء الحصص ؛ ضناً بهذا الوقت أن ينفق في غير المناهج المقررة .

### العوامل اللغوية :

من العوامل التي تقضى على رغبة التلاميذ في الكلام قلة محصولم اللغوي وما أشبههم في هذا الإعراض بالتاجر يدعى إلى الاشتراك في معرض ، ولكن ليس له بضاعة .

ومن هذه العوامل أيضاً أن التعبير اللغوي له أنماط متعددة تختلف جمالاً وجوداً ، وليس من الهين أن يتخلص الإنسان من مواقف الحيرة والتردد في اختيار بعض صور التعبير وإيثارها على غيرها ؛ ولهذا كان من الأسلم في نظر التلميذ أن يتجنب هذه المواقف جميعاً .

ومن العوامل اللغوية كذلك ، أن التعبير في موضوع إنشائي أو في عنصر من عناصره يعد عملاً ضخماً متكاملًا مترابطاً ، لا يقبل التجزئة ، أما الواجبات الأخرى ، فإن جزءاً منها يعد شيئاً ، فمن يحل مسألة رياضية من ثلاث مسائل يعد أنه عمل شيئاً ، ومن حفظ بيتين من القطعة عمل شيئاً ، لكن من لم ينجز الموضوع كاملاً لم يعمل شيئاً .

هذه بعض العوامل النفسية والتربوية واللغوية التي تصرف التلاميذ عن التعبير ، لا نسوقها لندافع عن التلاميذ ، أو لنلتمس لهم الأعذار ، ولكن لتكون أمامنا حين نعرض لوسائل العلاج .

## ( ب ) الضعف والقصور في إنشاء التلاميذ

نتقل بعد هذا إلى الجانب الثاني من جوانب المشكلة وهو الضعف البين في إنشاء التلاميذ ، وسنعرض لهذا الجانب أيضاً من ناحية مظاهره وناحية أسبابه .  
أما مظاهره فقد أشرنا إلى بعضها سابقاً تحت عنوان : بعض العيوب الظاهرة في إنشاء التلاميذ .

### أسبابه :

ذكرنا بعض هذه الأسباب حين تحدثنا عن العوامل التربوية التي صرفت التلاميذ عن الإنشاء ، وقد أشرنا في بعضها إلى ما يقع فيه المدرسون من أخطاء من حيث اختيار الموضوع ، وتهيئة الجوِّ له ، وخلق الحافز عليه ، وإقدار التلاميذ على التعبير عنه ، والربط بين الإنشاء والفروع الأخرى ، والربط بين الإنشاء والحياة المدرسية ، والحياة العامة .  
وتزيد هنا أسباباً أخرى لها أثر في ضعف إنشاء التلاميذ نذكر منها :  
قلة القراءة ، فن الحقائق المقررة أن الصلة وثيقة بين القراءة والتعبير ، وأن التعبير لا يوجد إلا بكثرة القراءة .

وعدم تنوع المادة المقررة ، إذ لا يكفي لتقوية التلميذ في الإنشاء أن يقرأ آية قراءة ، بل لا بد من تنوع المقررة ، وما أشبه التلميذ الذي يعكف على قراءة نوع واحد بمن يصبر نفسه على طعام واحد ، والتغذية الجيدة هي التي تنوع موادها وعناصرها وكذلك القراءة .

ومن أسباب ضعف التلاميذ كذلك ، قلة الكتابة ، وتلك في نظرنا أقوى الأسباب في ضعف التلاميذ ، ولعلنا لانكون مبالغين إذ قلنا : إن أكثر التلاميذ يمر عليهم العام الدراسي ولم يكتبوا إلا بضعة موضوعات يحملون عليها حملاً ، وقد لا يكون لهم فيها أو في أكثرها جهد مذكور .

## ( ح ) إرهاق المدرسين

هذا هو الجانب الثالث من جوانب مشكلة الإنشاء ، ولعله أهم هذه الجوانب وأولها بالبحث والدرس والعلاج ، وسنعرض لهذا الجانب من ناحية مظاهره ، ومن عدة نواح أخرى .

كلنا يعلم أن تصحيح الإنشاء أشق واجب في أعمال المدرس ، بل أشق واجبات التعليم كلها ، فلو أن مدرساً أضيف إلى جدولته حصص بقدر ما لديه من كراسات على أن يعنى من هذا التكليف الشاق ، لكان من المحتمل أن يقبل هذا راضياً مسروراً . فهذا التصحيح بالصورة المعهودة بيننا ، عمل يستنفد جهد المدرس ، ويستهلك حيويته ونشاطه ، ويحطم أعصابه ، ويهد كيانه ، إنه عمل يكبد الذهن ، ويقض المضجع ، ويسلب الوجوه بشاشتها ومرحها ، ويسلب العقول اتزانها وصفاءها ، ولكنه في الوقت نفسه أهون الأعمال شأناً في نظر التلاميذ ، وأقلها فائدة لهم ، وأضعفها أثراً في تقويم المعوج من عباراتهم ، وتصحيح الفاسد من أفكارهم وأخيلتهم ، حَقّاً أن هذا العمل المرهق المضنى الشاق ، الذى يشغل جميع وقت المدرس ، وينغص عليه حياته ، ويجلب عليه الهم ، ويفتح له كل يوم باباً للزراع بينه وبين التلميذ يوماً ، وبينه وبين المدرس الأول أو المفتش يوماً آخر - هذا العمل ، لا يعدو أن يكون في نظر التلاميذ عملاً آلياً هيناً لا يعينهم منه إلا ذلك الرقم الأحمر ، يتناولونه سراعاً بأطراف أحوالهم ، ثم يطوون الكراسات طياً ، ويقذفون بها في جوف أدراجهم .

فإذا فعلنا حيال الإنشاء ، وتصحيح الكراسات ؟ هل فكرنا في خطة واضحة مثمرة تخفف من هذا العبء عن المدرس ، وتضمن فائدة جوهرية للتلاميذ ؟ وهل زاد عملنا في الإنشاء وتصحيح كراساتهم على أن قدمنا في سبيله الضحايا ، وقربنا القربين ؟ ومع هذا هل استفاد الإنشاء من عملنا هذا شيئاً يذكر ؟ وهل استطعنا أن نحل عقدة من ألسته التلاميذ ؟ أو نطلق حبة عن أقلامهم ، أو نعالج خطلاً في أحكامهم ، أو نصحح فاسداً في أفكارهم ، أو انحرفاً في خيافهم ، ولنا أن نسأل : ما النسبة المثوية للتلاميذ الذين استقام ببيانهم بهذه الطريقة في التصحيح ؟ وما النسبة المثوية لأخطاء التلاميذ التى اختفت من كتاباتهم في الموضوعات التالية ؟ وما النسبة المثوية للتلاميذ الذين يقرءون هذا التصويب الذى تزخر به الكراسات ويتفنون به في كتابتهم ؟

إننا نعتقد أنه ليس بيننا مدرس واحد يؤمن جاداً بأن العناية بتصحيح الكراسات أياً كان مبلغ هذه العناية ، من شأنها أن تجعل أقلام التلاميذ ، أوضح بياناً ، وألسنتهم أفصح مقالا ؛ ذلك أن القدرة على الكتابة ، لا تتصل بالتصحيح إلا برباط واه ضعيف ، وإن شئت فقل : إن تصحيح الكراسات لا يعدو أن يكون توجيهاً لهذه القدرة ،

لا سبباً لها ، كما يعتقد كثير من المدرسين ، ولقد ضحينا بالأسباب الحقيقية لتكوين هذه القدرة في التلاميذ ، وحسبك أن تنعم النظر في الكراسات لترى أنه على الرغم من هذا الجهد الشاق المضني الذي يبذله المدرس في التصحيح ، يكاد يكون أول موضوع يتبدى به الطالب أول السنة كآخر موضوع ينتهي إليه ، وأن مادة الطالب لا تزيد على بضع مئات من الألفاظ والعبارات العادية ، تتكرر في كل مقال ، وتبدو في كل موضوع .

### أثر هذا الإرهاق :

لا شك أن لهذا الإرهاق الذي يحسه المدرسون تأثيراً في عملهم وجهدهم ؛ فما كان لأي مدرس أن تواتيه القدرة على تحمل هذا الإرهاق أمداً طويلاً ، بل ليس له — وهو بشر — إلا أن يلتمس السبيل لإراحته من هذا العناء ، وإعفائه من هذا الإرهاق ، أو التخفف منه بقدر الإمكان .

وفي سبيل هذه الغاية تورط بعض المدرسين في أخطاء نذكر منها ما يلي :

- ١ — تحديد ما يكتبه التلميذ بعدد من الأسطر لا يزيد عليها ، وإلا فالويل له .
  - ٢ — استئثار المدرس بالكلام في درس الإنشاء الشفوي ، وتعمد البطء والأناة لعل بعض جملة وعباراته السليمة تعلق بذهن التلميذ فيسارع إلى تدوينها .
  - ٣ — الإسراف الشديد في إمداد التلاميذ بالمفردات والجمل ، وتزويدهم — عن سخاء — بالعبارات التي يرقعون بها موضوعاتهم ؛ فتبدو عديمة النسب ، مفقودة الصلة .
  - ٤ — بعض الحيل المضحكة الماكرة التي يلجأ إليها بعض المدرسين ، ومن ذلك اختيار فرص الكتابة في بعض المواسم والأعياد التي يغيب فيها كثير من التلاميذ .
- وقد سلم ولاية الأمور بهذه الجهود المضنية ، التي يبذلها المدرسون في تصحيح الإنشاء ، وآمنوا بأن هذا التصحيح ، يحتاج إلى طاقة بشرية فذة ، فحاولوا من جانهم — مشكورين — أن يخففوا بعض الشيء عن هؤلاء الضحايا من المدرسين ، فبأذا أشاروا ؟ وما الخطوات التي سلكوها في هذا الشأن ؟
- ١ — أشاروا على المدرسين بأن يستعملوا الرموز ، يكتبونها في الهوامش ، بدل أن يكتبوا صواب الأخطاء .

٢ — وأشاروا كذلك بأن يشرح الموضوع شفويّاً قبل أن يكلف التلاميذ الكتابة

فيه ؛ حتى تسهل على التلاميذ الكتابة ، ويسهل على المدرسين التصحيح .  
 ٣- ثم تجرأوا وأشاروا بأن يكتب التلميذ موضوعاً كل أسبوعين ، بدل أن يكتب موضوعاً في كل أسبوع .

٤- ثم زادت جراتهم ورحمتهم بالمدرسين ، فقالوا للمدرس : لك أن تصحح في كل موضوع نصف الكراسات فقط بطريق التناوب .  
 تلك سلسلة من الإجراءات التي اتخذت لتهوين الأمر على المدرسين ، وتخفيف وطأة التصحيح ، ولكنها كلها حلول ناقصة مبتورة ، حلول زائفة ، حلول غير خالصة ولا مخلصة ، حلول على حساب التلميذ ، وليس فيها شيء من الراحة للمدرس ، ولا جانب من المصلحة العامة ، وهي كلها في نظرنا أشبه بالسائل الملون ، يقدم في زجاجة للمريض على أنه دواء ، وفيه الشفاء ، وما هو بدواء ، ولا بسبيل إلى الشفاء .

### ثانياً : علاج هذه المشكلة

التماس العلاج لهذه المشكلة يضطرنا أن نعود إلى تلك العوامل المختلفة التي كانت سبباً في قيامها ؛ لتتضح أولاً على تلك العوامل ، ثم نقترح ما نؤثره من وجوه الرأي .  
 أولاً : أما انصراف التلميذ عن الإنشاء وعوامله النفسية والتربوية واللغوية فيمكن معالجته بحسب تلك الأسباب .

فالعوامل النفسية من التيب والخجل ومن توقي المواقف التي يكون فيها الحكم بالجمال أو القبح ، وصعوبة عمليتي التحليل والتركيب ، كل ذلك يعالج بالتشجيع ، وكثرة التدريب والتمرين على المواقف الكلامية ، وتقديم المساءلات بصورة لينة رقيقة ، وتهينة الجواب المحبب الحافز على التعبير ، والإيمان بأن التلميذ مشغوف بالتعبير عما في نفسه ؛ فقد عرفوا الإنسان بأنه حيوان ناطق ، فالنطق طبيعة أصيلة فيه ، وقد يصبر الإنسان عن الشرب والطعام يوماً ، ولكنه لا يستطيع الصبر عن الكلام ؛ لأن عملية التعبير عملية دائمة دائبة ، توشك أن تكون مثل عملية التنفس ، ولو كانت العوامل النفسية التي ذكرناها عصية على العلاج ما رأينا أماناً خطباء ولا ممثلين ولا مغنين ، ولا غير هؤلاء ممن لا يهيبون هذه المواقف الفنية التي نحكم عليهم فيها بالقبح أو الجمال .

والأسباب التربوية تعالج بالصورة الآتية :

(١) تختار موضوعات التعبير مما يتصل بحياة التلاميذ ، وما يعيشون فيه ، ويتحمسون

له ، فلا تختار الموضوعات الجافة ولا المعنوية ولا الموضوعات التقليدية .

(ب) خلق الحافز على التعبير عن الموضوع ، والاجتهاد في رسم غاية له ، وتحديد هدف مقصود منه ، فالتلميذ إذا أحس حاجة إلى التعبير ، وتولد في نفسه حافز عليه ، انطلق في تعبيره صادقاً ناجحاً ، وإذا فقد هذه الحماسة أخفق في التعبير ، وقد ضربنا لذلك سابقاً بعض الأمثلة .

وأذكر وأنا طالب في دار العلوم ١٩٢٦ أن أرادت كلية الآداب في الجامعة المصرية - وقد مضى على إنشائها سنة واحدة ، وكان الرأي العام ، لم يفهم بعد فكرة إنشاء كلية الآداب ، وكان عدد الطلاب قليلاً جداً ، وبخاصة قسم اللغة العربية - أرادت الكلية أن تزود قسم اللغة العربية فيها ، بطلبة من دارالعلوم بأى صورة من الصور .

وفي يوم كتبت لإحدى الجرائد الصباحية مقالا ، انتقدت فيه هذه الفكرة ، وعرضت بطلبة دار العلوم ، وقالت : إن هذه الفكرة تشوه جو الجامعة ، وتضر بالانسجام بين الذرات الجامعية ، في هذا اليوم الذي نشر فيه هذا المقال ، دخل علينا في الفصل أحد أساتذتنا<sup>(١)</sup> - رحمه الله - وقبل أن يستوي في مجلسه التفت إلينا عابساً مغضباً وقال : أقرأتم ما كتبه جريدة (كذا) قلنا : نعم . قال : فإذا ترون ؟ قلنا بعد مشاورات ومناقشات : نرى أن تردوا على الكاتب ، فقال : بشئ الرأي ! نرد نحن ؟ بل تردون أنتم ، الطعنة موجّهة إليكم أنتم ، هم يحاربونكم بالأقلام ، وأنتم حملة الأقلام ، يحاربونكم بالكلام ، وأنتم أرباب الكلام ، فلتكتبوا أنتم الرد الذي يظهر حقكم ، ويغسل إهانتكم .

فظننا أن الأستاذ يقصد أن نختار من بيننا لجنة تضع الرد المطلوب ، ولكنه قطع علينا هذا الظن الخاطيء ، وصاح فينا : بل أريد أن يكتب كل منكم الليلة ردّاً ، وفي حصة الغد نستمع لما كتبتم ونختار أحسنه .

وعدنا إلى بيوتنا ، تدفعنا الحماسة للدفاع عن الكرامة ، وتغمرنا النشوة بأن صرنا في نظر أساتذتنا أهلاً للرد على الكتاب في صفحات الجرائد ، وتحفزنا المنافسة التي انتظمتنا في هذا العمل الجماعي الجديد .

وأذكر أنني سهرت تلك الليلة ، مندفعاً بتلك الحماسة ، مغموراً بتلك النشوة ،

(١) المرحوم الشيخ محمد عبد المطلب .

وكتبت لأول مرة في حياتي مقالا صحفياً، وأعتقد أنه كان شيئاً ، وكذلك فعل إخواني ، وفي الغد ظهر أن فينا أدباء ، استبشر بهم أستاذنا ، وأثنى عليهم .

بعد خلق الحافز ، نعالج طريقة التدريس ، فتجنب أولاً عيوبها الحالية التي أشرت إليها من الاستئثار بالكلام ؛ إلى السلبية المحضة ، إلى فرض العناصر والأفكار ، إلى الإسراف في إمداد التلاميذ وتزويدهم ، ثم نتبع الطريقة السديدة في التدريس وقد رسمناها سابقاً .

ومن إصلاح طريقة التدريس أيضاً مراعاة الربط بين الإنشاء والفروع اللغوية الأخرى كالقراءة والنصوص والتقد ، فكلنا يحس أن الروابط بين مطالعة التلاميذ ومحفوظاتهم من ناحية وإنشائهم من ناحية أخرى روابط مفككة منحلة ، فالمادة اللغوية التي ينهلها الطالب من كتب المطالعة والنصوص ، تظل رابدة آسنة ميتة ؛ لأنها بعيدة كل البعد عما يكتب فيه ، وقد تكون هذه المادة قيمة واسعة، ولكنها كالجوهرة المطروحة المحفوة في جوف البحار ، لا يستفاد منها ، ولا ينتفع بها ، فإذا كتب الطالب نزل بأسلوبه إلى فهامة العامة أو قريباً منها ، ومن ثم يجب أن نفكر في خطة جديدة ، تقوم على توثيق الروابط ، وتأكيد الصلات بين دروس المطالعة والنصوص والإنشاء ، إذا أريد أن يستفيد الطلبة مما يقرءون ويستظرون ، بحيث يتجلى أثره في كتابتهم .

أذكر يوماً أن لام أحد المدرسين الأوائل مدرساً ؛ لأنه جعل موضوع القراءة موضوعاً للإنشاء ، وفسر عمله بالكسل ؛ والرغبة في الراحة.

وأذكر يوماً أن أخذ على بعض زملائي المدرسين أنني جعلت جزءاً من مقامة الحريري موضوع إنشاء ، كان هذا الجزء من المقامة الإسكندرانية ، وكان مقرراً للدرس والحفظ فقلت للتلاميذ : اكتبوا قصة الحريري بلغتكم أنتم مع التحرر من السجع ومن المحسنات ، فقال لي الزميل : كأنك لا تريد أن تتعب في التصحيح ، وهكذا كان مقياس الطريقة الجيدة في التدريس هو مدى تعب المدرس ولو لم يستفد التلميذ .

وليس هذا الارتباط المنشود مقصوراً على فروع اللغة ؛ ففي استطاعة مدرس السنة الأولى الثانوية أن يستعين بمادة التربية الوطنية ، ودراسة المجتمع المصري ، وفي موضوعاتها مجال خصص للإنشاء ، وحسبك أن تعلم أن دراسة المجتمع المصري تعنى بالأسرة والعمال والمؤسسات والجمعيات .

وكذلك من الممكن في فصول القسم الأدبي الاستعانة بمادة التاريخ ، فلم لا يكون الخلاف بين علي ومعاوية موضوعاً إنشائياً ؟  
وكذلك نكبة البرامكة ، والخلاف بين الأمين والمأمون ، وانتصار صلاح الدين على الصليبيين ، وانتصار المصريين على التتار ، وموقف شجرة الدر في أسر ملك فرنسا ، وغير ذلك من المواقف التاريخية .

ومن إصلاح طريقة التدريس أيضاً الربط بين درس الإنشاء ونواحي النشاط اللغوي الحر ومن ذلك : الجماعات الأدبية والتعاونية والدينية ، والتمثيلات في الفصل ، أو على مسرح المدرسة ، والمناظرات في الفصل أو في الجماعة الأدبية ، والإذاعة المدرسية ، كالتعليق على الأنباء ، وإلقاء أحاديث الصباح ، وتحليل بعض الشخصيات ، وتأليف القمصن وعرضها . . إلى غير ذلك من النواحي المتروكة للابتكار ، والصحافة : كصحيفة التلميذ ، أو صحيفة الفصل ، أو صحيفة المدرسة ، أو الصحف العامة ، وبطاقات القراءة في المكتبة المسماة ثمرة القراءة ، وفيها يعرض ملخص للكتاب ، وأسلوبه والتعليق عليه ، ومن هذه الوسائل أيضاً الربط بين الإنشاء والحياة الخارجية ومن ذلك :  
النقد المسرحي : كتقد الروايات المسرحية والسيمية ، وللتلاميذ مشاركة في هذه الناحية ، وهم دائماً يتسارون ويجهرون بهذا النقد ، فليكن هذا النقد عملاً مشروعاً مرخصاً به في كراسات الإنشاء .

ميادين الرياضة : كأخبار الأندية ، وأنباء المسابقات ، والمباريات ، وأشهر اللاعبين ، وأخبار الرياضة المحلية والعالمية بوجه عام .

الإذاعة : ونقصد الإذاعة العامة وبرامجها ونقدها والتعليق عليها ، وكذلك المذيعون والمتحدثون والمغنون والفنانون .

صور من الحياة الاجتماعية : وفي الصحف العامة نماذج تحتذى .

عالم التأليف : وما يجتهد فيه من طرائف المؤلفات في السياسة والاجتماع والاقتصاد .

عالم الصحافة : الأحداث العامة - الخواطر النفسية .

ومن وجوه الإصلاح في طريقة التدريس أيضاً أن نترك الحرية للتلاميذ في اختيار بعض الموضوعات ، ليعبروا عنها شفويّاً أو كتابياً .

ومن التجارب الناجحة التي شهدتها أن قامت إحدى المدارس الثانوية بدعوة

طلابها إلى أن يكتبوا للمدرسة بما يعانونه من مشكلات في حياتهم المدرسية أو المنزلية ، وما يضطرون في صدورهم من هموم وآلام ، وما يطوف بأذهانهم من خواطر وآمال .  
وقد اندفع الطلاب إلى الكتابة بعد أن وثقوا أن المدرسة آمنة على حفظ أسرارهم ، حريصة على تقديم المعونة لهم ، وبذل الجهود الخالصة في تبديد آلامهم النفسية ، وعلاج مشكلاتهم عن طريق الاتصال بأسرهم ، أو الاستعانة بالمشرفين الاجتماعيين ، وأساتذة التربية الدينية وغيرهم .

وقد اطلعت على كثير من كتابات الطلاب ، فوجدت فيها دقة التصوير ، وصدق العاطفة ، وقوة التأثير ، ونصاعة المنطق ، وجمال العرض ، مع بعد عن اللغو والغلو .  
ولكى تنظم المدرسة هذا النشاط التعبيري الحر كلفت مدرسي اللغة العربية أن يتلقوا من طلابهم هذه المشكلات ، ويقرءوها ، ويعلقوا عليها تعليقا يفيد الطلاب من الوجهة التعبيرية ، ويوجههم إلى السداد والصواب ، ثم يطلبوا إليهم أن يعيدوا هذه المشكلات مصوبة ملخصة ، وتقدم الخلاصات إلى ناظر المدرسة ، ليأخذ في علاج ما يراه من المشكلات .

ومن التجارب الناجحة في ميدان التعبير الحر تجربة الكراسة المنقلة ، وطريقتها أن يعد المدرس لكل فصل من فصوله كراسة كبيرة يكتب فيها كل طالب موضوعاً يختاره بطريقة التناوب ، فيبدأ العمل بأن يقدم المدرس لأحد الطلاب هذه الكراسة ، ويطلب إليه أن يكتب أى موضوع ، ويحدد له وقتاً معيناً ، وليكن ثلاثة أيام مثلا ، ثم يطلع المدرس على ما كتبه الطالب ، ويعلق عليه ، وقد يتخذ من هذا الموضوع مادة للمناقشة أمام الطلاب فينتفعون جميعاً بما كتب زميلهم ، ثم يقدم المدرس هذه الكراسة لطالب ثان ثم ثالث وهكذا ، ولا شك أن هذه تجربة مفيدة ، وطريقة مبتكرة ؛ لأنها تسير ميول الطلاب ، وتشجذ عزيمتهم ، وهى كذلك تقوم على أسس نفسية تحفز على الكتابة :  
كالحرية والرغبة والمنافسة .

وتجلى لنا فائدتها حينما نتصور الطالب وقد ألقيت إليه هذه الكراسة ؛ ليكتب فيها بضع صفحات في موضوع يختاره ، إنه - ولا شك - سيغنى قبل الكتابة بأن يقرأ ما كتبه زملاؤه ، وفي هذا فائدة كبيرة له ، وسيحاول أن يوفر لمقاله مقومات الإجابة ، ويحشد له عناصر الإثارة ، كتحري الابتكار والجددة في الموضوع وفي الأفكار ، وتوخى الأساليب الشائقة والعبارات السليمة ، ومراعاة التنسيق والجمال في الخط والترقيم والتنظيم ، وسيستفح حتماً

بملاحظات المدرس على كتابة زملائه الذين سبقوه ، وسيكون في اعتباره أن ما يكتبه سيطلع عليه زملاؤه ، وسيكون موضع تقديم وتقويمهم ، وقد يدفعه الاستعداد لهذا المضار إلى قراءات متصلة ، وإطلاع واسع ، فيستشير الكتب والمجلات والصحف ، ويقطف من هذه ومن تلك ؛ ليقدم نموذجاً من الأدب الرفيع ، وليشارك في هذا المعرض الفكري الفنى بما يطمح أن يكون موضع الرضا والإعجاب والثناء .

ولم تكتف المدرسة في هذه التجربة ورعايتها بالوقوف عند هذا النسق المرسوم للطلاب مع مدرسيهم ، بل إنها جعلت من الإذاعة المدرسية ، ومن صحيفة المدرسة لساناً ينوّه بأصحاب المقالات المبتكرة . والأبحاث الطريفة ، والكتابات الممتازة . وهكذا وجدت في تلك المدرسة احتفالاً جاداً بهذا اللون من النشاط اللغوى الذى لا تخفى فائدته للطلاب في فترة الدراسة ، وفي حياتهم المستقبلية .

### والأسباب اللغوية :

تعالج بالعمل على تنمية المحصول اللغوى والفكرى ، بكثرة القراءة وتنوعها ، أما تحير الطالب بين الأنماط المتعددة للتعبير فيعالج بأخذه بالبساطة والسهولة في التعبير ، وتفهمه أن الإنشاء الجيد ما غلب عليه الطبع ، دون تكلف وتأنق .  
هذه وجوه العلاج لا نصراف التلاميذ عن التعبير .  
فلنتقل بعد ذلك إلى معالجة الجانب الثانى من المشكلة ، وهو ضعف التلاميذ في الإنشاء .

### ضعف التلاميذ في الإنشاء

فيما مضى كثير من ألوان هذا العلاج ونزید عليها .  
العناية بقراءة التلاميذ في المكتبة العامة ، وفي مكتبة التلميذ وفي مكتبة الفصل .  
وكثرة الكتابة ؛ فالكتابة تطوع الأساليب ، وتنمى الثروة الفكرية واللغوية ، ومثل من لا يقرأ ويحاول الكتابة الجيدة كمثل من يبتغى الحصول على صيد ، وهو قعيد في البيت لم يخرج للصيد ، ولم يسع له ، ومثل من يقرأ ولا يكتب كمثل من يثير الصيد ويجرى وراءه يستمتع بمنظره ومراوغته ، ولكنه لا يقتنص منه شيئاً ، ومثل من يقرأ ويكتب كمثل من يثير الصيد ، ويحتمل له ؛ حتى يظفر به .

وما أشبه القراءة بدون كتابة بمن يزور معارض الفنون يستمتع بمنظرها وتحفها ، ثم يعود وقد علق بذهنه شيء من جمالها .

وما أشبه القراءة مع الكتابة بزيادة هذه المعارض مع شراء شيء من نفائسها وتحفها للمتعة والافتناء .

والإكثار من المواقف الكلامية التي تحمل عقدة الألسنة ، وتشجع التلاميذ على هذه المواقف .

### إرهاق المدرسين

نتقل بعد هذا إلى علاج الجانب الثالث من مشكلة الإنشاء ، وهو إرهاق المدرسين ، ولعلنا متفقون على أن هذا الجانب أهم جوانب المشكلة ؛ لأنه الجانب الذي يمسننا مباشرة ، وهو الجانب الذي جعل من تدريس الإنشاء مشكلة ، فما السبيل إلى هذا العلاج ؟

يخيل إلينا أن كثيراً من المدرسين يائس من هذا العلاج ، ولعل بعضهم يزيد بأسه الآن ، ويمس شيئاً من المرارة وخيبة الأمل بعد أن يقرأ دعوتنا الصريحة المتكررة إلى إكثار التلاميذ من الكتابة ، وبعد أن نقرر أن ضعف التلاميذ في الإنشاء راجع إلى أنهم لا يكتبون ، وكأننا به يهمس ويقول : ويح لنا ! التلاميذ لا يكتبون ، ونحن مع هذا مرهقون ، فكيف بنا إذا كتبوا ، وكانت كثرة الكتابة هي علاج ضعفهم في الإنشاء ؟

ما السبيل إذن إلى إراحة المدرسين مع كثرة ما يكتبه التلاميذ ؟ كأنما يبدو حل المشكلة عصبياً عسيراً ، أو أنه لا سبيل إلى الجمع بين فائدة التلاميذ وإراحة المدرسين .

هذا هو الموقف الآن من الناحية النظرية ، والناحية المنطقية ، وهذه هي صور الموقف :

( أ ) كتابة قليلة من التلاميذ مع التصحيح المعهود من جانب المدرسين ، وهذا هو جوهر المشكلة التي نشكوها .

( ب ) كتابة قليلة من التلاميذ مع تخفيف التصحيح عن المدرسين ، وفي هذا إيثار للمدرس وتضحية بمصلحة التلميذ .

( ج ) كتابة كثيرة من التلاميذ مع التصحيح المعهود من جانب المدرسين وفي هذا زيادة أعباء المدرس واستحالة لحل المشكلة .

(د) كتابة كثيرة من التلاميذ مع تخفيف التصحيح عن المدرسين وفي هذا جمع بين فائدتين : مصلحة التلميذ ، وإراحة المدرس .

وإذا كانت إراحة المدرس في العرف القديم شراً وضرراً فلا بأس بهذا الشر ؛ لأنه أخف الشرين ، وأهون الضررين .

ومعنى هذا أننا إذا خيرنا بين ألا يكتب التلميذ إلا قليلاً على أن يطلب من المدرس تصحيح ما يكتبه التلميذ ، وبين أن يكتب التلميذ كثيراً على أن يعنى المدرس من التصحيح بالصورة المألوفة المعهودة ، فإننا نعلنها صريحة جريئة فنقول : نختار أن يكتب التلميذ ولا يصحح المدرس .

إننا نفضل أن نقول للتلميذ : اكتب واكتب واكتب .

ونقول للمدرس : أما أنت أيها الزميل المسكين ، فدع عنك هذا العناء ، الذى طالما تحملته في تصحيح الإنشاء ، إننا نعلن هذا الرأى ، لا لنزدهى بمخالفة المؤلف ، ولا لتتلق رضا المدرسين ، وربما سخط علينا أكثرهم حين يعلمون أننا لا ندعوهم إلى ترك التصحيح جملة وتفصيلاً ، ولكن فريد أن تكون حربهم دائماً في الميدان .

كما أننا لا نقول ذلك مكتفين بأن نكون في موقف الهدم ، ثم نتخلى عن تبعات البناء ، كلا ، لسنا في شيء من هذا ، ولكن الأمر لا يخرج عن أننا نريد أن نغير في التدريس نظاماً بنظام ، وأن نستبدل في التصحيح أقلاماً بأقلام !

فهذا النظام الذى يقضى بأن يكتب التلميذ موضوعاً في كل أسبوعين ننادى بتغييره ، فيكتب التلميذ في كل أسبوع موضوعاً ، بل موضوعين . بل يكتب في كل يوم موضوعاً ، وليكن الموضوع فقرة ، وليكن فكرة ، وليكن أى شيء .

وهذا النظام الذى يقضى بأن يكتب التلميذ دائماً موضوعات تفرض عليه ، ننادى بتغييره ، فنجعل التلميذ يكتب كما نريد نحن حيناً ، ويكتب كما يريد هو أحياناً .

وهذا النظام الذى يقضى بأن يفهم الإنشاء على أنه مادة تعليمية ، تعالج في حصص معينة ، سنغيره إلى فهم آخر ، يقضى بأن يكون الإنشاء عملية دائبة ، يعالج داخل الفصل وخارجه ، وبميعاد وعلى غير ميعاد .

وهذا النظام الذى يقضى ألا يجلس المدرس إلى مكتبه لتصحيح كراسات الإنشاء إلا وقد أدنى من يمينه فنجان القهوة وعلبة « السجاير » وأنبوبة « الأسبرين » سينغير ،

وسنقى المدرس وقت تصحيح الإنشاء من « فنجان القهوة » وعلبة « السجاير » وأنبوبة « الأسبرين » ونجعل التصحيح أمراً هيناً يسيراً ، يعالجه المدرسون قياماً وعوداً وعلى جنوبهم .

### وهذه الأقلام :

أما هذه الأقلام المسكينة ، التي كتب عليها أن تعيش في عراك دائم مع الكراسيات ، هذه الأقلام الحمراء التي طالما تحطمت على أديم المعركة رعوسها ، وتناثرت أشلائوها ، وسالت دماؤها ، وهي في كل مرة تتردد كسيرة خائبة ، لم تصب هدفاً ، ولم تحرز نصراً .

هذه الأقلام التي لا هم لها إلا أن تصول ويجول بين السطور ، فلا تدع كلمة نايبة إلا هذبتها ، ولا عبارة ركيكة إلا أقامت أودها ، وأحكمت نسجها ، ولا فقرة مهلهلة إلا قوت روابطها ، وسوت حواشها ، ولا فكرة خاطئة إلا سدت معانيها ، ووضحت مراميها .

هذه الأقلام التي جعلت دأبها أن تتعقب كل خطأ نحوي ، أو لغوي ، أو إملائي ، فتبذل في تصحيحه دماءها ، أو تعمد إلى ألف متأيلة متهاككة ، فتقوم معوجها ، أو لام مزهوة مدللة ، قد عطفت جيدها ، وصعرت خدنها ، فترفع من قامتها ، وتردها إلى استقامتها ، أو عين جريئة محدقة ، فتسود بياضها ، وتطمس نورها ، أو نقطة نادرة شاردة فتردها بعضاً الراعى إلى حظيرتها ، أو ألفات حسرت عن رعوسها ، وتخلت عن همزاتها ، فتلبسها الأقلام تلك التيجان الثعبانية ؛ لتستكمل زينتها ، وتسترد بهجتها ، هذه الأقلام نريد لها أن تتخلى عن هذا العبث العايب .

هذا العناء المفضى الذي يتجشمه المدرسون ، نريد أن نريجهم منه ، هذه الأعباء الجسيمة نريد أن نلقيا عن كواهلنا : لتذهب إلى الجحيم ، ولتذهب نحن إلى العمل الجدى المثمر ، في ثقة وبشاشة ونشاط .

وكأننا نسمع من يقولون : وماذا تريدون منا إذن ؟

أتعفوننا من التصحيح ، ومن شراء هذه الأقلام ؟

ونحن نقول : لن نغفیکم من التصحيح ، ولكن نريد أن تكون جولتنا في كتابات

التلاميذ كمن يرتاد - في طيارة - منطقة صحراوية ؛ ليكشف معالمها ، ويتبين حزنها

وسهلها ، ووهدها ونجدها ، ولا يعنيه مطلقاً أن يعدّ حصاها ، وأن يزن رمالها .  
 ما أشبهنا ونحن نصصح الإنشاء بمن يعدّ الحصى ، ويزن الرمال ، وهيات أن  
 ينهى ، وهيات أن يكون لعمله ثمرة ، وهيات أن يسلم من الجنون . .  
 نريد أن تكون هذه الأقلام في أيدينا سعاة في يد طبيب ، لاسكيناً في يد جزار ،  
 أيما يسر يقطع ، وينثر من حوله الدماء .  
 نريد أن تنطق هذه الأقلام بما تنطق به سعاة الطبيب ، من تشخيص الداء ،  
 ووصف الدواء .

نريد أن تسفر كل نظرة في كتابة التلاميذ عن طائفة من المآخذ العامة ، والأخطاء  
 الشائعة ، فيعالج ذلك كله في درس الإرشاد ، ولا بأس بأن يجرى القلم في إحدى الفقرات  
 من موضوع التلميذ .

أما ضيق الأفكار ، والتواء الأساليب ، وفساد التعبير ، وكثرة الأخطاء ، وغير ذلك  
 من مظاهر الضعف والقصور فلن تجدى في علاجه هذه الطريقة المعهودة في التصحيح ،  
 ولا يكون علاجه إلا بكثرة القراءة ، والتمرس بالأساليب .

### وهذه صورة الإنشاء كما نتخيلها في المدارس :

نتخيل كل تلميذ يدفع إلى القراءة ؛ فيعجبه شيء فيلخصه ، ويسمع شيئاً فيعلق  
 عليه ، وينفعل بأى خاطر فيسجله ، ويشهد في الحياة صوراً اجتماعية أو خلقية أو نحوها  
 فيترجم عن أثرها في نفسه ، أو يلتفت إلى ميادين الرياضة أو الخيالة أو التمثيل أو الصحافة  
 أو التأليف ، وإلى نواحي الحياة المدرسية ، فيرى في هذه الميادين جميعها مجالاً واسعاً  
 لإنشائه .

هذا هو التلميذ كما نتخيله ، مناسباً مندفعاً إلى الكتابة ، قد مهد له سبيلها ،  
 وهون عليه أمرها .

ونتخيل المدرس يدفع تلاميذه إلى هذه النواحي ، ويشجعهم على ارتيادها ، ويشيرها  
 بينهم منافسة بريئة شريفة ، ويرشدهم إلى ما يقرءون ، وإلى ما يعودون إليه من مراجع ،  
 ويوجه نظرهم إلى كل جديد في آفاق الحياة ؛ ليتحدثوا عنه ، ويعلقوا عليه ، ثم يتتبع  
 ما يكتبون ، ويزودهم بالإرشاد والتوجيه .

تخيل في يد كل تلميذ عدة كراسات للتعبير ، يعرض فيها ألواناً مختلفة ، وفنوناً متنوعة ، فهذه كراسة للتلخيص ، وهذه كراسة للتعليق ، وهذه كراسة للقصص القصيرة ، وهذه كراسة للصور والتعليق عليها ، وهذه كراسة لكذا . . . وهذه كراسة لكذا . . . أما هذه الكراسة التقليدية التي طالما أرهقت الأعصاب ، وسهدت العيون ، وقرحت الجفون .

هذه الكراسة التقليدية ، ذات الوجه الشائه ، والظل الثقيل .

هذه الكراسة التقليدية التي طالما أثارت الشحنة ، وأوقدت نار العداوة والبغضاء .

هذه الكراسة التقليدية ، لقد آن لها أن تتبوأ مقعدها من أحد المتاحف الأثرية .

وإذا ترفقنا بها ؛ وفاء لماضيها معنا ، واحتفاظاً بأثرها فينا ، وشهادتها لنا ، فلتتخذ لها مكاناً في متحف التعليم ؛ لتحكى قصة طويلة ، قصة كفاح دام ، وفضال عنيف ، ولكن في غير حرب ، وفي غير ميدان .

وقد نسأل بعد هذا : وعلى أي أساس يقوم المدرس تلاميذه ، ويقوم المدرس الأول عمل المدرسين ، ويقوم المفتش عمل هؤلاء جميعاً ؟

ونحن نقول : يقوم المدرس عمل تلاميذه على أساس ما يقرءونه ويلخصونه ، وما يفعلون به ويسجلونه ، وما يبدو من ابتكاراتهم في فنون القول ، وما يتأثرون به من عالم التأليف والصحافة ، وما يبذلون من همة ونشاط وسبق في ميدان الكتابة ، وما يرعون في كل هذا من نظام وحماسة وارتقاء دائب إلى مستوى الأدب الرفيع .

ويقوم المدرس الأول عمل المدرسين بتبين أثرهم في تلاميذهم ، ومدى نجاحهم في دفع هؤلاء التلاميذ ، وخلق المنافسة بينهم ، وفي غير ذلك من نواحي الابتكار .

ويقوم المفتش عمل هؤلاء جميعاً على هذه الأسس ، وعلى أساس آخر هو الموازنة بين الجهود المختلفة التي يبذلها المدرسون في المدارس ، وتقويم آثارها في التلاميذ ، وتبين ما بها من صور التجديد والابتكار .

وعلى المفتش أن يتخذ من هذه الصور المبتكرة ، التي تعجبه في المدارس التي يزورها مادة خصبة متجددة ، يعتقد لها ندوة لمناقشتها والإشادة بأصحابها ، والحث على المزيد منها . هذا رأى نعرضه ، ونكاد نسمع من يعترض عليه فيقول : إن مدرسي الإنشاء في

جميع اللغات يصنعون ما نصنع نحن في التدريس والتصحيح ، فكيف نتخلى عن هذا النظام السائد المحرب المألوف ؟

ونحن نقول : إن التلميذ لا يكتب في موضوع الإنشاء باللغة الأجنبية إلا بضعة أسطر ، بل يكتب جملا تطول أو تقصر ، على عكس ما يكتب باللغة العربية ، ومع ذلك ما الغاية التي حققها تلاميذنا من تعلمهم اللغات الأجنبية ؟ أ يستطيعون أن يتحدثوا بها في طلاقة ؟ أو يكتبوا بها فيفصحوا عما يريدون بأسلوب سليم ؟ هذه شكوى الجاهلات والشركات تتردد حولنا من ضعف طلابنا في اللغات الأجنبية .

قلة قليلة منهم هم الذين يستطيعون أن يستخدموا اللغة الأجنبية في حديثهم وكتابتهم ، وهم الذين تعلموا منذ الصغر في مدارس أجنبية ، وكان الكلام كله والدراسة كلها تقريباً بهذه اللغة الأجنبية .

ومع ذلك فقد جربنا طريقتنا ، ودرجنا عليها عشرات السنين ، ولا يستطيع واحد منا أن يدعى أننا أحرزنا بها النجاح المنشود ، وإذن ، فلا أقل من أن نغير الموقف ، ونبدل طريقة بطريقة ، ونسلك سبيلا غير هذه السبيل ، وهذه سبيلنا ندعو إليها على بصيرة ، فلنجعلها موضع تجريب جديد في جيل جديد ، ولنستحضر في أذهاننا أن الإنشاء فن ، والفنون لا تتعلم ، ولا تكتسب المهارة فيها إلا بطول الممارسة لها ، ودوام التدريب عليها ، فالسباحة لا تتعلم إلا بالسباحة ، والرسم لا يوجد إلا بالرسم ، والكتابة لا تتعلم إلا بالكتابة ، ولنقلها بعد ذلك جريئة صريحة للمدرسين : أيها الزملاء ؛ دعوا تلاميذكم يكتبوا ، ويكتبوا ويكتبوا ، ولا عليكم بعد ذلك إذا لم تجر أقلامكم في كل ما يكتبون .